الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن.

إعداد

أسماء راضي عبد الحميد خنفر

إشراف

الاستاذ الدكتور إبراهيم عبدالله ناصر

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في

أصول التربية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آذار، ٢٠١٢

الجامعة الأردنية

نموذج تفويض

أنا أسماء راضي عبد الحميد خنفر، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع: أسماء راضي عبدالحميد خنفر

التاريخ: ٢/٤/٢٠١٢

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن). وأجيزت بتاريخ ٢٨/ ٣ / ٢٠١٢

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر، مشرفاً أستاذ– أصول التربية/ الجامعة الأردنية	....
الدكتور محمد سليم الزبون، عضواً أستاذ مشارك – أصول التربية/ الجامعة الأردنية	....
الدكتور "محمد أمين" حامد القضاة، عضواً أستاذ مشارك – أصول التربية/ الجامعة الأردنية	....
الدكتور خليل عزمي القراعين، عضواً أستاذ مشارك – أصول التربية/ الجامعة الهاشمية	....

الإهداء

إلى مثلي الأعلى، نبينا عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم

إلى من فداه روحي، وطني

إلى النور الذي أضاء لي درب الحياة، وزرع في أعماقي الحب والدفء

إلى والدي الحبيبين وأمي الثانية (أم أحمد) أطال الله في أعمارهم

حبا وبرا وطاعة

إلى من ساندني ووقف إلى جانبي بقلبه المعطاء وروحه الصافية، فمنحني من عزمه همة ومضاء إلى

زوجي المهندس أحمد، حماك الله لنا ورعاك

إلى مرآة حياتي، وخفقات قلبي وربيع عمري، ومصدر إلهامي أحبائي

محمد وعمر ويزن وحنين، حماكم الله لي وبارك فيكم

إلى كل من وقف بجانبي وقدم لي كل الدعم لإخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود...

إخوتي وأخواتي، بارك الله فيكم ورعاكم،

زميلاتي وصديقاتي العزيزات

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

تقديراً ومحبة وعرفاناً

أسماء

شكر وتقديــر

الحمد لله رب العالمين حمدا كثيرا طيبا مباركا ودائما، والصلاة والسلام على سيد المرسلين، وعلى آله وصحبه الغر الميامين، وبعد.

فإنني أتوجه بعظيم الشكر وأصدق مشاعر التقدير إلى والدي ومعلمي الفاضل، الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر، الذي ساهم في تشييد البناء ورعاية الفكرة، فبصماته شاهدة له بالفضل، وعلى مر الأيام يبقى القلب ممتناً له، حافظاً جميله الذي أسداه، فله الفضل بعد الله بخروج هذا الجهد بالصورة الحالية، فنصحه الدائم، وجهده المستمر، أضفى على هذه الدراسة بريق العلم ومتعة المعرفة، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما يسعدني أن أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى كل من الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الكرام: الدكتور محمد سليم الزبون، والدكتور "محمد أمين" حامد القضاة والدكتور خليل عزمي القراعين؛ لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الاطروحة، ولما قدموه لي من الدعم والعون، فبارك الله فيهم جميعا، وجعلها في ميزان حسناتهم، اللهم آمين. والشكر الموصول للأستاذ الدكتور سامي خصاونة، والأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني، والدكتور حيدر ظاظا، والأستاذ الدكتور إبراهيم القاعود، والأستاذ عباس طلافحة رحمه الله وغفر له؛ لما قدموه لي من علم ومعرفة ومساعدة كان لها الأثر الطيب في توسيع مداركي، وزيادة معرفتي، والارتقاء العلمي بهذه الدراسة، ولجميع من قدم المساعدة من محكمين على ما بذلوه من وقتهم وجهدهم ورأيهم خلال تنفيذ الدراسة.

والشكر لكل من ساهم وأثرى هذه الدراسة، عن طريق إبداء الرأي أو التدقيق أو الطباعة أو المراجعة، وأخص بالشكر، الدكتور عايد خنفر، والدكتور مؤيد خنفر، والدكتور جهاد قديمات والدكتور عبد الرحيم دعيس، والآنسة منى خنفر، ومحمد خنفر لما أبدوه من تعاون في مراحل إنجاز الدراسة الأمر الذي ساهم بإتمامها على هذا الشكل.

إليكم جميعاً كل الشكر والتقدير والعرفان

أسماء

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمـة الملاحق

الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن

إعداد

أسماء راضي عبد الحميد خنفر

إشراف

أ.د. إبراهيم عبدالله ناصر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح الأبعاد الاجتماعية الثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في بعض الجامعات الأردنية الرسمية وهي:(الأردنية، اليرموك، مؤتة). ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى الإجابة عن عشرة أسئلة، أفضت نتائجها إلى اقتراح الأبعاد الاجتماعية الثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي.

تكوّنت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة الكلي والبالغ عددهم (194) من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في كل من الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، في الفصل الأول من العام الدراسي (2011-2012)، واستخدمت الدّراسة المنهج المسحي التطويري، الذي تمثل في تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) التي تكونت من أربعة مقاييس وهي: مقياس واقع اكتساب االمعرفة، مقياس واقع إنتاج االمعرفة، مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها، مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

وتم التأكد من ثبات المقاييس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، إذ تراوحت معاملات الثبات للمقاييس ما بين (0.80-0.94)، أما صدق المقاييس فتم قياسه عن طريق التحليل العاملي. ومن ثم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي.

وأظهرت نتائج الدّراسة :

- أن تطبيق اكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها كان بدرجة متوسطة، ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجامعة والخبرة .

- أن تطبيق الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها كان بدرجة كبيرة، ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجامعة والخبرة .

- أن تطبيق الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها كان بدرجة متوسطة، ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجامعة والخبرة .

- الموافقة على الأبعاد الاجتماعية المقترحة لاكتساب المعرفة وإنتاجها بناء على التحليل العاملي الذي أظهر معاملات التشبع لفقرات المقياس، وحذف فقرتين تشبعت كل منهما بدرجة أقل من (0.4) ولذلك وجب حذفهما.

- الموافقة على الأبعاد الثقافية المقترحة لاكتساب المعرفة وإنتاجها بناء على التحليل العاملي الذي أظهر معاملات التشبع لجميع الفقرات، عدا فقرة واحدة تشبعت بدرجة أقل من (0.4) ولذلك وجب حذفها.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها :

- اعتماد الأبعاد الاجتماعية / الثقافية المقترحة لاكتساب المعرفة وإنتاجها التي أظهرت نتائج التحليل العاملي تشبعا كافيا للفقرات التي تمثلها، حيث اتفقت عينة الدراسة على الموافقة عليها.

- تطوير نظم التعليم الجامعية الأردنية الرسمية عامة، وكليات العلوم التربوية خاصة، وإعادة النظر في رؤاها واستراتيجياتها التطويرية بما يتوافق مع حجم التقدم العلمي المعاصر.

- دعم البحث العلمي لطلبة الجامعات الأردنية الرسمية، بتوظيف نتائج الأبحاث المتميزة في خدمات ذات قيمة، وإيجاد بيئة جامعية تشجع المشاركة المعرفية، من خلال نظام متكامل من الحوافز؛ وذلك لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة والمنتجة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

التعليم هو المادة الأساسية للحياة على الأرض، فضل الله به آدم على غيره من سائر المخلوقات، فعلمه الأسماء كلها، وجعل فيه العقل أداة للعلم ومادة له، وهو– أي العلم– اللبنة الأساسية التي يقوم عليها بناء التنمية الشاملة لحياة البشرية عامة، ولكي يستقيم أمر التعليم ويعطي ثماره لابد أن تتعهده مؤسسات متخصصة تبدأ بالأسرة، مرورًا بالمدرسة وتنتهي بمؤسسات التعليم العالي وعلى رأسها الجامعات.

كان العلم ولايزال حقاً من حقوق الإنسان الأساسية، وغاية في ذاته يحتاج إليه البشر لتمكينهم من ممارسة حياتهم وتأدية أدوارهم الإنسانية على نحو أفضل؛ فهو يمثل الشريان الذي يغذي المجتمع بكل احتياجاته من الكوادر البشرية المدربة على العمل في كافة المجالات والتخصصات المختلفة لتنميته الشاملة، وإن توظيف مؤسسات التعليم لهذه المعرفة المكتسبة بصورة "أتعلم كيف أتعلم" تسهم هي الأخرى في حل مشكلات المجتمع وتطويره، فلا أهمية لاكتساب الإنسان كماً هائلاً من المعرفة في عقله تفوق طاقاته الاحتمالية، بقدر أهمية أن يؤدي اكتسابه لها إلى استثمارها وتحويلها إلى وسائل لحل مشكلاته وتطوير ذاته ومجتمعه، وخدمة قضايا أمته المعاصرة.

إن حضارة القرن الواحد والعشرين هي حضارة المعرفة، فالمجتمعات القوية في هذا القرن هي المجتمعات التي تستوعب المعرفة، وتنمو على أساسها، والشائع في الدول العربية هو التعامل مع مرحلة البيانات الخام والشغل عليها لتحويلها إلى معلومات، وذلك ما يتوقف عنده البحث الوصفي في جامعات الدول العربية، فتبقى المعلومات مكدسة دون تشييد لنظم معرفية ذات معنى وقابلية للاستخدام الوظيفي والنمو. ولا قيمة للموارد المالية مهما عظمت، في ضمان التنمية وحق الشراكة العالمية، إلا بمقدار ما توظف في بناء الاقتدار المعرفي(مدكور، 2003).

لذا تكتسب مؤسسات التعليم العالي أهمية خاصة في عالم المعرفة كونها تأتي أعلى السلم التعليمي، وتحتضن في جنباتها أفضل الموارد البشرية والوطنية، ويتوقع منها المجتمع دورًا ريادياً في إنتاج المعرفة ونشرها، والعمل على تطويرها، وقد أنشئت الجامعة لتكون مؤسسة اجتماعية وثقافية وسياسية وتربوية وإنسانية تسعى لخدمة الفرد والجماعة؛ لذا يفترض بها أنها لا تستقبل المعرفة وحسب، بل تنتجها وتستثمرها وتعممها لتكون أساس التغير والتغيير في المجتمع (أبوالنادي، 2009). فحكمة علي بن أبي طالب – رضي الله عنه - منذ القدم أن "علموا أبناءكم علوم غدكم، فإنهم خلقوا لزمان غير

زمانكم"، يجب أن تعيها الشعوب وتعمل بمضمونها إذا أرادت الخير لأبنائها والرقي لمستقبل أجيالها، فما صلح للسلف ليس بالضرورة أن يظل صالحا للخلف، والتغيير سمة من سمات المجتمع البشري، وإن الجامعات تمثل منطلقات للتغيير المنتج ترفد به المجتمع، وتتبنى كل ما يغذيه، وتقوي تأثيره الإيجابي على كل الأطراف بما فيها الأفراد والمؤسسات المختلفة في المجتمع.

وتسير التوجهات العالمية نحو زيادة إنتاجية الجامعات، وتهيئة فرص النمو الاقتصادي داخلها من خلال المشاريع البحثية الإنتاجية، والمشاركة في التطوير التقني والانفتاح على المجتمع، وتكوين علاقات متبادلة مع المؤسسات المختلفة (الشربيني، 2009).

وأصبح ضروريا أن يعد الأفراد للتعامل مع مشكلات لم يعاصرها آباؤهم ولم يتعاملوا معها من قبل. وتعد الجامعة من أهم مؤسسات المجتمع التي تعتني بإعداد الأفراد، إذ يناط بها مجموعة من الأهداف تندرج تحت وظائف رئيسية ثلاث هي: التعليم وإعداد القوى البشرية والبحث العلمي إضافة إلى خدمة المجتمع، ولأن العالم اليوم يعيش انفجارا معرفيا وتوسعا علميا لا مثيل له، بدأت الجامعة بتقديم خدماتها مباشرة للأفراد في المجتمع، في صورة برامج تعليمية، وبرامج تدريبية، وبرامج لإعادة التدريب، وبرامج تعرض لمهن مطلوبة في المجتمع لا يتوفر لدى الأفراد متطلباتها، كما بدأت بالخروج من عزلتها؛ لتفتح أبوابها على المجتمع وحاجاته ومتطلبات نموه وتقدمه، ووقفت منه موقف الناقد الواعي.

وقد أنجز التعليم الجامعي الأردني الكثير، وأذكى بعناصره عجلة التنمية الوطنية في الأردن والقومية في العديد من الدول العربية الشقيقة والعالمية التي هاجر إليها الخيرة من أبناء الأردن الذين صقلت شخصياتهم وشحذت مهاراتهم في مؤسسات التعليم العالي الأردني"(خصاونة،2001، ص223). "فالطلب على المتعلمين وذوي المهارات هو أعلى من الطلب على غيرهم في ظل التقدم التكنولوجي والعلمي، ما يعني أن المتعلمين وذوي المهارات لديهم فرصة أكبر للحصول على عمل"(علي، 2010، ص14)

وعلى المستوى الكمي، فقد وصل عدد الجامعات الأردنية الحكومية عشر جامعات، والجامعات الخاصة حوالي عشرين جامعة، وهذا توسع كمي في عدد الجامعات التي أنشئت، وفي البرامج، والتخصصات التي تقدم للطلبة، وبالتالي أعداد الطلبة الملتحقين بها على مستوى البكالوريوس والدراسات العليا.

وبالرغم من التوسع الكمي في الجامعات الأردنية، وما ترفده هذه الجامعات من خريجين للسوق المحلية ولمختلف الدول العربية، إلا أن الفجوة ما تزال كبيرة في المجتمع الأردني بين الجامعة والقطاعات الإنتاجية، وما زال الانفصال بينهما موجودًا وفي أحسن الأحوال يقال أنه في مرحلة التكوين التي لم ترق بعد إلى مستوى التخطيط للعمل المؤسسي الدائم، لذا لابد من إعادة النظر في

الأهداف الرئيسة المعروفة للتعليم، والبحث العلمي والخدمات وإعادة تشكيلها وبلورتها، حتى تتمكن هذه الجامعات من التصدي للقوى والمؤثرات الداخلية والخارجية، وأن تتنافس فيما بينها لتحقيق التطور المأمول، و قد حان وقت تشكيل ما يسمى الجامعة المنتجة (حجازي والتميمي،2001). والمشكلة الجوهرية التي تواجه تحول الجامعات إلى منظمات معرفية مفيدة لمجتمعاتها، هو غياب الرؤية الاستراتيجية للأدوار الجديدة التي تمارسها الجامعة باعتبارها منظمة معرفة وليس مجرد مؤسسة تعليمية تقليدية لإعداد كوادرعلمية متخصصة (أبوجزر، 2005).

فالمطلوب من الجامعات الأردنية أن تدرك التغير في الواقع الكلي للمجتمع الأردني، وتعي أهمية وضرورة التقارب والانفتاح بين مختلف الأنظمة المعرفية التي تقدمها للطلبة، ما يؤهلها لانتقالات نوعية في برامجها وخططها وما تقدمه من معارف وخبرات في مختلف المجالات، كل ذلك في توافق تام مع ما يجري من تحولات وتغيرات في العالم.

ولكي يتحقق ذلك، لابد من الوصول إلى المعرفة وتطبيقها، وهذه من سمات مجتمع المعرفة الذي يتميز بتوافر مستوى عال من التعليم، ونمو متزايد في قوة العمل التي تملك المعرفة ومقدرة على الإنتاج باستخدام الذكاء الصناعي، ووجود مراكز للبحوث القادرة على إنتاج المعرفة والاستفادة من الخبرات المتراكمة، والمساعدة في توفير المناخ الثقافي الذي يمكنه من فهم مغزى التغييرات والتجديدات ويتقبلها ويتجاوب معها(أبو زيد، 2005).

فالمعرفة لا تسمى معرفة إلا إذا طبقت، أي إذا ظهرت في ممارسة الفرد في العمل أو في تطوير المعرفة ذاتها، وهي لا تكون منتجة للقيمة إلا عندما تستعمل كأساس للعمليات أو المهارات (حسن، 2008). وغالبا ما يكون الاستثمار في التعليم الرسمي، أو في مجال البحث والتطوير، والتعليم غير الرسمي والتدريب والخبرة، والحكمة والمعرفة المحلية التي تراكمت على نطاق واسع، إذ تستخدم كمؤشرات للمساهمة في مجتمع المعرفة (Evers ,2003).

يستنتج مما سبق أن نجاح الجامعات في إعداد الكفاءات التربوية اللازمة مرهون بتوجيه جهودها نحو ثقافة هذه الكفاءات ومخزونها القيمي فتعمل على إثرائها، منطلقة من مبادئ وقيم مجتمعهم المؤثرة فيهم، وجاعلة منها أساسا لبناء ثقافي قيمي جديد مرتبط بالماضي العريق، مجدد له، ومنقح لما فيه من مثبطات للعمل الجاد المواكب للتغيرات الحاصلة في المجتمع المحيط.

إذ تشير الأدبيات أن المعرفة تبنى ضمن إطار الثقافة، والتي تعرفها اليونيسكو على أنها: مجموعة من الصفات الروحية، والفكرية، والعاطفية لمجتمع ما، إضافة إلى امتلاك هذا المجتمع أو الجماعة لصفات فنية وأدبية وأنماط حياتية وطرق عيش، وقيم وأنظمة وتقاليد ومعتقدات متشابهة (Moss, Kuback, Marion, and Gunn, 2007). وإن بناء رأس مال معرفي متين يتطلب ترتيب المناهج

التعليمية وفق فلسفة متينة، ورؤية واضحة خاصة بترسيخ ثقافة الإنتاجية والإنجاز والجودة، وثقافة المسئولية والمساءلة، وثقافة المعلومات، واتخاذ القرارات بناء على معرفة يمكن الركون إليها (تقرير المعرفة العربي، 2009).

وانطلاقا من مبدأ حماية الحق في اكتساب المعرفة وإنتاجها وتوظيفها في المجتمع الجامعي، لا بد من بناء المجتمع ابتداء على ثقافة الانفتاح والتواصل والحرية والتكامل مع الحاجات التنموية للمجتمع، ولا تقوم قائمة لمجتمع، ما لم يعمل على تجنب التطرف الذي يهدد الحرية ويصادرها. وإن الأبعاد الاجتماعية والثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة في أي مجتمع وفي المجتمع الأردني خصوصا، والتي حتما ستؤدي لإنتاج معرفي جديد في مستوى التعليم الجامعي، لا تقف عند ما ذكر، فالأبعاد الاجتماعية والثقافية متنوعة تنوع ثقافات المجتمعات ونظمها، وعديدة تعدد ثقافات المجتمع الواحد نفسه، ولما لها من الأهمية بمكان، تفرد لها هذه الدراسة ويوسع لها بالبحث والاستقصاء.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة في محاولة إيجاد الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الرسمي في الأردن، ويتمثل ذلك في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما الأبعاد الاجتماعية والثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية؟

أهداف الدراسة و أسئلتها :

هدفت الدراسة البحث في الأبعاد الاجتماعية والثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الرسمي في المجتمع الأردني ولتحقيق ذلك جاء التساؤل الرئيس الآتي:

ما الأبعاد الاجتماعية والثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها ؟ وانبثق عن هذا التساؤل الأسئلة الآتية :

1- ما واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية ؟

2- ما واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية ؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري(الجامعة، الخبرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

5- ما الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية ؟

6- ما الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية ؟

7- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

8- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha\geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

9- ما الأبعاد الاجتماعية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية؟

10- ما الأبعاد الثقافية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة من الجهات التي يمكن أن تستفيد من نتائجها، ويؤمل أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية :

- المسئولون والإداريون لدى الجامعات الأردنية الرسمية.

- الباحثون والتربويون والمهتمون في هذا المجال.

- تفتح هذه الدراسة الطريق أمام دراسات أخرى مشابهة تتعلق بالجامعات الأهلية .

- المستثمرون في القطاعات الاقتصادية المختلفة وفي قطاع التعليم خاصة.

حدود الدراسة :

تضمنت هذه الدراسة الحدود الآتية:

1- الحدود المكانية : اقتصرت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس العاملين فعليا وغير المجازين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، وقد تم اختيارها قصديا وفق التوزيع الجغرافي كون تلك الجامعات هي الأكبر في كل إقليم.

2- الحدود الزمانية : طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي (2011-2012).

مصطلحات الدراسة :

تبنت هذه الدراسة المصطلحات الآتية :

-الأبعاد الاجتماعية (إجرائيا): هي مجموعة العوامل السياسية والاقتصادية والدينية والتربوية المتعلقة في اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي، ويتم قياسها من خلال تصور أعضاء هيئة التدريس لهذه الأبعاد على الأداة المعدة لذلك .

-الأبعاد الثقافية (إجرائيا): هي مجموعة العوامل المتعلقة بالعادات والتقاليد والأعراف والقيم وطرق التدريس واللغة، والتي تميز مؤسسة أو جماعة ما وتؤثر في اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي، ويتم قياسها من خلال تصور أعضاء هيئة التدريس لهذه الأبعاد على الأداة المعدة لذلك.

-المعرفة: بمعنى المصطلح (Knowledge)، "هي مجموعة المعاني والمعتقدات والأفكار والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولات متكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة بها"(ناصر، 2004، ص59).

وإجرائيا: هي المعارف التي تكتسب، وتبنى وتنتج في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.

- اكتساب المعرفة: وهي العملية التي تعنى بتوليد معارف جديدة، وتتعلق بنوعين من المعرفة هما العلنية والضمنية (أبو النادي، 2009).

وإجرائيا: هي درجة التوصل للمعرفة وتوثيقها وجعلها متاحة للجميع في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.

-إنتاج المعرفة : **"**هي عملية ابتكار واكتساب ونشر واستعمال وتخزين المعرفة**"** (أبو جزر، 2005، ص44).

وإجرائيا: هي درجة اكتساب وابتكار ونشر المعارف الجديدة وتخزينها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا : الإطار النظري :

لإبراز الإطار النظري بصورة تفصيلية، لابد من النظر في ماهية المعرفة، ومن ثم بحثه من خلال المحاور الرئيسة الآتية :

المحور الأول : واقع اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن .

المحور الثاني : الأبعاد الاجتماعية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي .

المحور الثالث : الأبعاد الثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي.

ماهية المعرفة :

المعرفة بمعنى المصطلح (Cognition)هي:العملية التي يدرك بمقتضاها الفرد بواسطة العقل، خصائص ومميزات موضوع ما، ويفسره، ويوضحه، ويتضمن الإدراك أو العملية الإدراكية جميع العمليات التي يحصل بمقتضاها الفرد على المعرفة بما في ذلك (التفكير، والتذكر، والتخيل، والتعميم، والحكم). أما المعرفة بمعنى المصطلح (knowledge) فهي تعني مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولات متكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة بها، وهذه المعرفة على أنواع هي: المعرفة الاستدراكية، والمعرفة التجريبية، والمعرفة الحسية، والمعرفة النقدية، والمعرفة الفنية، والمعرفة المهنية، والمعرفة السياسية، والمعرفة العلمية، والمعرفة الفلسفية (ناصر، 2004).

وبما أن المعرفة فردية وجماعية فإن المعرفة الفردية تكمن في عقل صاحبها، لتشكل قناعاته وخياراته وأنماط أفكاره، وهي أيضا، تهبه "سلطة المعرفة" التي تميزه عن الآخرين، بيد أن المعرفة، على الرغم من أصلها الفردي، لا تنشأ من فراغ، ولا تظهر فجأة من دون أن يمهد لها، بل تتكون عبر التاريخ الطويل للجماعات الإنسانية، لذا يتعذر فصل المعرفة عن محيطها الاجتماعي وسياقها التاريخي، وهي بذلك بناء اجتماعي ونتاج لنشاط جماعي، ولا يمكن فهم ماهية المعرفة دون الكشف عن الطبيعة الاجتماعية لنشاط الناس العملي، وهكذا، يمكن النظر إلى المعرفة بوصفها واقعة

اجتماعية، مثل أي واقعة اجتماعية أخرى، كالتقاليد أوالطقوس الدينية، التي تمكن دراستها كظاهرة اجتماعية(علي، 2009).

يتبين أن المعرفة هي في الأساس بناء إجتماعي، ونتاج لنشاط لا يتم في عزلة، وإنما في نطاق مجتمع معين تحكمه علاقات اجتماعية محددة، كما أنها مسألة اجتماعية، لا يمكن أن تنفصل عن الواقع الاجتماعي، ولا يمكن أن تكتسب وتبنى إلا في المجتمع الذي يتفاعل فيه الأفراد مع بعضهم البعض، فيسهمون في بناء المعرفة الجديدة من خلال ما يتبادلونه من خبرات، ما كانوا ليكتسبونها لو لم يكونوا أفرادا في مجتمع معين، وعلى إتصال بزملائهم.

مفهوم المعرفة :

رافقت المعرفة الإنسان منذ وجوده على الأرض، وارتقت معه من مستوياته المعرفية مرافقة لاتساع مداركه وتعمقها، حتى وصلت إلى ذراها الحالية. غير أن الجديد اليوم هو حجم تأثيرها في الحياة الاقتصادية والاجتماعية، وفي نمط حياة الإنسان عموما، وذلك بفضل الثورة العلمية التكنولوجية، فقد شهد الربع الأخير من القرن العشرين أعظم تغيير في حياة البشر، هو التحول الثالث بعد ظهور الزراعة والصناعة، وتمثل بثورة العلوم والتقانة الفائقة التطور في مجالات الحياة المختلفة، ويتطلب الإنتقال الى الاقتصاد العالمي المبني على المعرفة تطوير المجتمع المحلي، بتحقيق مستويات عالية من المعرفة والكفاية(الهاشمي والعزاوي، 2007)

يعرف كل من بلاكويل وجامبل (Blackwill & Gambill) كما في المطاعني(2008) المعرفة بأنها: مجموعة من الخبرات والقيم والبيانات المرتبطة والإدراك المتمعن، والتي تجتمع سويا كي توفر البيئة المواتية التي من شأنها أن تساعد على التقييم والجمع بين الخبرات والمعلومات. والمعرفة، طبقا للقاموس الالكتروني، هي الإلمام والإحاطة والفهم الذي يزداد من خلال الخبرة والدراسة(Saxena, 2007).

وتظل المعرفة تنتج المزيد من المعرفة من خلال مرورها بمراحل عديدة من الخبرة متمثلة في الكتب الدراسية، والمساقات، والمكتبات، وعقول العمال، والتي ستساعد على التعامل مع كل المستجدات التي تظهر بين الحين والآخر، وتعالجها من خلال فهم الإنسان للمواقف والأحداث، ومن خلال تفاعل هذه المعرفة مع البيئة الداخلية والخارجية للنظام الاجتماعي الإنساني، وما تضفيه هذه المعرفة من تغييرات في القيم والمعتقدات التي يتم تطويرها بما يتناسب وطبيعة هذا المجتمع.

ويمكن القول أن المجتمع المعاصر هو"مجتمع معرفة" (الفرد بؤرته ومركز اهتمامه)، وتكون القيادة الاجتماعية فيه بيد الأفراد الذي يسميهم توفلر (Toffler) "عمال المعرفة"، وهم يملكون وسيلة الإنتاج

الجديدة "المعرفة "، بعد أن أصبح رأس المال في خدمتهم، بعد أن كانوا في خدمته، فالمعرفة هنا تستخدم في تطوير الاقتصاد وزيادة الإنتاج والإنتاجية، ويرى توفلر أن المعرفة تشمل البيانات والمعلومات والصور والمواقف والمعتقدات والقيم والإنتاج الرمزي للمجتمع، ووسائل توصيل المعرفة، ولا تصبح هذه المعرفة ذات قيمة إلا إذا تمثلها الفرد وأصبحت جزءا من حياته (الهاشمي وزميلته، 2007).

وغالبا ما يستعمل مفهوم "مجتمع المعرفة" كما يرى رينكون (Rincon،2005)، للإشارة إلى مرحلة أكثر تقدما من مراحل التنمية، أو إلى مجتمع المعلومات من الجيل الثاني. وإذا كان مجتمع المعلومات يهدف إلى توفير المعلومات والتكنولوجيا اللآزمة، فإن مجتمع المعرفة يهدف إلى إبداع المعرفة، وإبداع ثقافة قوامها التشارك في المعرفة.

وعليه فإن الدول العربية إذا أرادت أن تبلغ المراتب من مجتمع المعرفة، فلابد لها أن تمتلك المقدرة على إنتاج المعرفة، ولن يكون لها هذا إلا بتوطين العلم سبيلا للإنتاج المعرفي فيها، إلا أن عملية التحول إلى"مجتمع المعرفة"، تحتاج الى تغيير في القيم والمفاهيم السياسية والاقتصادية والأخلاقية ليكون هدف مجتمع المعرفة هو تلبية الإحتياجات المجتمعية، وبناء الثروة والإرتقاء بنوعية الحياة بصفة مستمرة. فالإنسان دأب على استخدام المعرفة من أجل العيش، فهو يتعلم الزراعة وأصولها ومواسمها، ويتعلم الصناعة وآلاتها وطرق تشغيلها، فكانت سلعته ما يحصد أو ما ينتج ولكن لم تكن يوما من الأيام ما يعرف.

أهمية المعرفة :

تكمن أهمية المعرفة في قيمتها في تشكيل الحضارات الإنسانية، وفي أنها مدخل إلى التقدم العلمي وإلى إحداث التغيير، ويرى دركر (Druker) أن المعرفة هي التي صنعت المجتمعات البشرية، فعندما طبقت على الأدوات والتقنيات حدثت الثورة الصناعية، وعندما طبقت على العمل حدثت الثورة الإنتاجية، وعندما طبقت في مجال الإدارة حدثت الثورة الإدارية، وفي التسعينات من القرن الماضي ظهر ما يسمى اقتصاد المعرفة، حيث حققت ثورة المعلومات قفزة نوعية حولت المعرفة بحد ذاتها إلى مورد أساسي من الموارد الاقتصادية، وإلى قوة حقيقية في الإدارة، وتدل الإحصاءات على أن أكثر من (50%) من الناتج الإجمالي في الدول المتقدمة مبني على المعرفة (الفاعوري، 2005).

والمجتمع الإنساني ليس وليد نظمه السياسية أو الاقتصادية بقدر ما هو صنيعة نظام التواصل الذي يسري في أوصاله، ويتطلب التواصل الفعال درجة عالية من الشفافية، والشفافية هنا لا تعني فقط توافر المعلومات الدقيقة والمكتملة عما هو قائم وحادث، بل لابد أن تحقق المعرفة التواصل بين أفراد

المجتمع، من خلال اتفاقهم على معانيها، وقبولهم بحقائقها، والمشاركة في إنتاجها، وتحديد معايير الحكم على صحتها ودرجة أصالتها(علي، 2009).

وهذا ما يجعل لكل مجتمع بل ولكل أفراد هذا المجتمع خصوصية تميزهم عن غيرهم من أفراد المجتمعات الأخرى، وتجعلهم يسيرون وفق نظام واحد ارتضوه لأنفسهم كما ارتضاه لهم المجتمع من قبل، ويسعون إلى تطوير مقدرات مجتمعهم هذا وتنمية إمكاناته الاقتصادية؛ لينافس غيره من المجتمعات تقدما وإنتاجا ومعرفة.

فبحسب تقرير البنك الدولي للتنمية، فإن النزعة العالمية تؤثر على اقتصاديات الدول في كل مستويات التنمية. وفي الدول التي يبرز اقتصادها في الطليعة عالميا فإن ميزان الموارد عندها يميل وبقوة نحو الموارد المعرفية دون سواها من الموارد الأخرى. إن أهم الاقتصاديات المعتمدة على التكنولوجيا المعاصرة اليوم هي فعلا قائمة على الموارد المعرفية (Awad & Ghaziri, 2004). فقد اعتمد الاقتصاد الكلاسيكي على عنصري العمل ورأس المال، في حين ركز الاقتصاد المعاصر على المعرفة ومستخدميها (Daft, 2001). يتبين مما سبق أن المعرفة أداة لكل نمو، من نمو الطفل ذهنيا ووجدانيا، كما أثبت علم النفس المعرفي، إلى نمو المجتمع بأسره، ثقافيا وتربويا واقتصاديا، وذلك بعد أن أصبحت الثقافة هي محور منظومة التنمية في مجتمع المعرفة،وأصبحت التربية فيه مرادفة للتنمية، وأصبحت المعرفة أهم مورد اقتصادي(علي، 2009).

من هنا جاء تركيز المجتمعات الحديثة على المعرفة والبحث في طرق اكتسابها وامتلاكها والعمل على نشرها بين أفرادها، وتسهيل تطبيقها وتوظيفها لما يخدم مصالح الفرد والجماعة على حد سواء. فأهمية المعرفة تكمن فيما تضيفه هذه المعرفة من قيمة على كل ما تتعامل معه أو تؤدي إليه، أو تبدعه، وبذلك فإن مساهمة المعرفة في الاقتصاد الحديث من خلال التطورات التكنولوجية الحديثة، هي الدافع الرئيس للنمو الاقتصادي، الذي يتميز عن غيره من الاقتصادات الأخرى كونه اقتصاد وفرة أكثر منه اقتصاد ندرة، فعلى عكس أغلب الموارد التي تنضب من جراء الاستهلاك، تزداد المعرفة بالممارسة والإستخدام، وتنتشر بالمشاركة. وسيظل العقل البشري ينشد المزيد من المعرفة استجابة لكل التغيرات في حياته، ومن حوله، بل ولإحداث التغييرات التي يرغب ويريد.

واقع اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن :

للتعليم العالي في الوطن العربي دور مهم، بفعل التحديات المختلفة المنشأ، التي تواجهها الأمة العربية في مسيرتها الحضارية الراهنة، وليست هذه التحديات داخلية ذاتية فحسب، تتمثل أساسا في محاربة الجهل والأمية، والتخلف الاقتصادي والاجتماعي، وضعف مستوى المعيشة والإنتاج، وانتشار

التجزئة والإقليمية كواحدة من أبرز مخلفات المرحلة الاستعمارية، وإنما هي أيضا، تحديات خارجية يمثلها الموقف التبعي الذي تعيشه الأمة العربية ويهدد هويتها. كما تبرز أهمية التعليم العالي بالنسبة للمستقبل العربي القريب من خلال معرفة الأعداد الهائلة التي تلتحق به اليوم، وتستعد للالتحاق به غدا. وماتفعله الأنظمة التعليمية في الواقع هو إعادة إنتاج العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تعكسها المؤسسات المعنية باتخاذ القرار وأيدولوجيتها المسيطرة، وعليه فإنه لإحداث نظام تعليمي يساهم مساهمة فعالة في عملية التغيير الاجتماعي، وجب عدم الاكتفاء بمجرد الإصلاحات المؤسسية الجزئية، بل لابد من السعي إلى التغييرات الضمنية في العلاقات بين أطراف الإنتاج (بدران ونجيب، 2006).

فالمجتمع يعول على مؤسسات التعليم العالي في المساهمة بفاعلية في بناء المعرفة، من خلال ما يتوفر في تلك المؤسسات من طاقات بشرية مبدعة وإمكانات علمية متقدمة، ومؤسسات التعليم العالي كمنظمات يفترض أن تعتبر عاملا لعدم الاستقرار، لأن وظيفتها هي استخدام المعرفة في العمل، وتوظيف المعرفة في مجال الأدوات والعمليات والمنتجات، وفي مجال المعرفة بحد ذاتها. فالمنظمة يجب أن تكون مصممة في وضع متغير باستمرار، بحيث تكون منظمة قادرة على الإبداع (الكيلاني وأبو النادي، 2010).

وينطبق هذا على الجامعات كمؤسسات تعليم عالي ينشد المجتمع من خلالها التغيير المبني على أسس علمية، ويأمل أن يفضي هذا التغيير الى كل جديد مبدع، فعمليتا اكتساب المعرفة وإنتاجها من وظائف الجامعة الأساسية.

اكتساب المعرفة

يقوم مجتمع المعرفة على اكتساب المعرفة وإنتاجها وتوظيفها في خدمة التقدم، وهناك أربعة جوانب مهمة للسياق الاجتماعي لمنظومة اكتساب المعرفة، وهي العلاقة مع النشاط المجتمعي (خاصة في الإنتاج)، ودور الدولة، والبعد القومي والبيئة العالمية (أبوجزر، 2005).

وذكر بوليتيس (Politis, 2003) أن هناك مهارات سلوكية لاكتساب المعرفة وهي:

- الاتصال وفهم المشكلة وتتمثل في: المقابلة، والاستماع، والحساسية والانفتاح، والتفكير العقلاني والإدراك.

- مزايا شخصية متمثلة في التعاطف، والطبع اللطيف، والتحمل وغيرها.
- السيطرة وتعود: للسياسة، والمعرفة التنظيمية، والإصرار.
- التنظيم ويتمثل في: القيادة، وفن الحديث والكتابة، والإدارة، والمعرفة الميدانية.
- المفاوضة وتعتمد على الدبلوماسية، والصبر والتعاون.

يتضح أن المعرفة هي منطلق الحاجة للأفراد، وأن الحاجة للمعرفة تبقى المحور الأساس في مصير الدول؛ لأنها تشكل الرافد الذي يغذي الحاجات الأخرى، وجمودها يعني توقف اقتصادات هذه الدول، ونقصان في متطلباتها الأساسية الأخرى، فتتخلف عن مسيرة الحياة وتقع أسيرة الدول التي تمتلك المعرفة والعلم، فالمعرفة قوة، والعلم وتطبيقاته سلاح هذه القوة .

وتمر عادة دورة تفعيل المعرفة في المجتمع بثلاث مراحل: اقتناء المعرفة، فاستيعابها، فتوظيفها في حل مشكلات المجتمع، وتنمية أفراده وموارده. وفي كثير من الأحيان يتوقف الجهد في الوطن العربي عند حد اقتناء المعرفة، لأسباب سياسية وتنظيمية وتربوية، فتكون النتيجة أن تظل المعلومات وحلول المشكلات تأتي من مصادرها التقليدية. ويترتب على ذلك رسوخ هيمنة السلطة الكامنة وراءها، وكبح الجهود في توليد معرفة جديدة (مدكور، 2003).

لذلك لابد أن يكون البناء المعرفي للفرد بناء تراكميا، تتفاعل فيه معلوماته ومعرفته ومدخلاته مع خبراته المباشرة وغير المباشرة؛ لتوفر له قاعدة جيدة لأساليب المعالجة وحل المشكلات التي قد تواجهه، ومن ثم تتنامى قدراته على الإنتاج المعرفي وحل المشكلات.

واقع اكتساب المعرفة في التعليم العالي العربي، الأردني :

ما زالت المؤسسات التعليمية في أرجاء العالم كافة تحتفظ بدورها المحوري في نشر المعرفة، وإعداد الطاقات البشرية التي تشكل العمود الفقري لمجتمع المعرفة. ولم يعد دور النظام التعليمي يقتصر على إكساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، والعمليات الحسابية والمهارات الأولية لمزاولة حرفة ما، بل توسع ليشمل تنمية القدرات وتنمية الإبداعات، وغير ذلك من الكفاءات السلوكية والعقلية العليا.

وتزداد أهمية التعليم العالي في نشر المعرفة بشكل مستمر، فهو أحد الركائز الأساسية لتقرير موقع مجتمع ما من الاقتصاد العالمي. فالدول النامية عليها أن تدرك أن التعليم العالي ذي الجودة العالية يحتاج إلى إحداث تغييرات عديدة تتماشى مع عصر المعلومات الذي يقود ويوجه الاقتصاد الحديث، ويعتمد على عمال يمتلكون مهارات تقنية عالية. فالتعليم العالي الذي لا يقدم ولا يرتكزعلى الجودة العالية لن يقدم ولن يسهم بشيء ذي قيمة للاقتصاد وللمجتمع في تطويره وتقدمه، إذ لن يكون قادرًا على الارتقاء بالمجتمع، أو حتى إثارة اهتمامه. والحقيقة أن الوصول إلى تعليم يتمتع بجودة عالية يحتاج الى دعم وطني، وتوجيه وارشاد؛ لتخطيط وإدارة أي تغير منشود بفاعلية ومرونة. فتدني الجودة في التعليم العالي سوف يؤدي إلى معاناة المجتمع ومؤسساته ويكون الضرر فادحا. ويمكن القول بأن مجمل الدول النامية لا تمتلك مقومات التعليم ذي الجودة العالية في زمن العولمة الاقتصادية والثقافية (طناش، 2003).

شهدت الدول العربية خلال ربع القرن الماضي الأخير تقدما ملحوظا في مجمل ما يمكن اعتماده كمؤشرات لنشر المعرفة بين المواطنين. بدءًا بتخفيض نسب الأمية، وانتهاءً بعدد الأشخاص الحائزين على شهادات جامعية عليا. فإذا اعتبرنا المؤشرات الثلاثة الرئيسة في مجال التعليم التي يعتمدها البنك الدولي لقياس مدى استعداد الدول للانخراط في اقتصاد المعرفة، أي معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة عند البالغين، والالتحاق بالتعليم الثانوي، وبالتعليم العالي، فإنه يبين لنا التقدم الحاصل في هذه المجالات.

فقد بلغ المعدل العام للإلمام بالقراءة والكتابة في الدول العربية عند البالغين في عام (1980م) حوالي (55%) عند الذكور و(25%) عند الإناث وارتفع هذا المعدل في عام (2005) إلى (82%) عند الذكور و(62%) عند الإناث. كما بلغ الوسيط لمعدلات الإلتحاق العام بالتعليم الثانوي بمختلف مراحله وأشكاله في العام (1980) نحو (57%) للذكور و(38%) للإناث، أما في العام (2006) فقد بلغ (70%) للذكور و(65%) للإناث. ولم تتجاوز معدلات الإلتحاق بالتعليم العالي عام (1980) نحو (25%) للذكور و(20%) للإناث إلا في لبنان (41% للذكور و21% للإناث). وبلغ الوسيط (8% للذكور و4.6% للإناث)، وكان التعليم العالي غائبا أو شبه غائب عن ثلث الدول العربية أي بمعدلات التحاق عامة اقل من (5%)، أما في العام (2005) فلم يبق إلا ثلاث دول تبلغ فيها بمعدلات (5%) وأقل بوسيط بلغ(18% للذكور و29% للإناث)، ورغم هذا الإنجاز للدول العربية فإنه ما زال نحو (60) مليون أمي ثلثاهم من النساء، كما أنه لا يزال هناك ما يقارب تسعة ملايين طفل في عمر المدرسة الإبتدائية خارج المدرسة، جلهم في الدول ذاتها التي لم تحل مشكلة الأمية. ولا تزال المنطقة العربية متخلفة عن الركب العالمي في المجالات

الثلاثة المذكورة أعلاه، حيث تحتل المرتبة السادسة من أصل مناطق العالم الثماني. ولا يتخلف عنها في ذلك سوى منطقتي آسيا الجنوبية والغربية، وإفريقيا جنوب الصحراء (تقرير المعرفة العربي، 2009).

كما لا يزال التعليم فيها يعاني من عدة معضلات، واشكاليات وتحديات، لعل أهمها غياب الرؤية الاستراتيجية المتفق عليها من كافة أطراف المجتمع المعنية بالتعليم أو قصورها، إضافة إلى عدم وضوح الهدف. فالتراجع في نظام التعليم أدى إلى نسبة عالية من البطالة تصل إلى (20%)، وخاصة بين الخريجين ليس نتيجة لتدني الإنفاق على التعليم والبحث العلمي فحسب، بل إلى سوء الموارد. ففي الوقت الذي تزيد فيه نسبة الإنفاق على البحث العلمي والتطوير في أوروبا الغربية عن (66.5%) من إجمالي الإنفاق الحكومي ويصل إلى حوالي (30.6%) في دول أوروبا الشرقية ودول الكومنولت، فإن نصيب الدول النامية لا يتجاوز (2.8%)،(0.31% أفريقيا، 1.63%آسيا، 0.93%أمريكا اللاتينية). وبينما تنفق الدول المتقدمة نحو (4.2%) من إجمالي ناتجها القومي على عمليات التقدم العلمي والتقني، وتوظيف البحث العلمي من أجل التنمية، فإن إنفاق الدول العربية لم يزد على (0.2%)، وهذا ما يعكس إخفاق الحكومات العربية في سياساتها التعليمية والتنموية، ويثبت ضعف كفاءة أدائها (سلمان، 2009).

يتضح مما سبق أن الإصلاح والتطوير لابد أن يبدأ من وضع غايات واضحة، ومنطقية معقولة، ومرتكزة على الحقائق القائمة، والواقع الفعلي – وليس التخيلي – للمجتمع وحاجاته.

إنتاج المعرفة

لم تعد المعرفة كما كانت في السابق قضية فكرية وتأملية خالصة، فهي اليوم قضية اقتصادية وسياسية واجتماعية تتأثر بالسياسيات التنموية، وبمجموع الحريات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، علاوة على تأثرها بالمستجدات العالمية التي أصبحت تخترق كل الأمكنة بفعل ثورات الاتصال الجارية في العالم.

وقد حدد جيبونز وآخرون (Gibbons, et al.,1994)، للإنتاج المعرفي حالتين هما: الزيادة في تزويد المعرفة، والتوسع في متطلبات التخصص الدقيق، ففي الحالة الأولى يتمثل الإنتاج المعرفي في تعقد (الأفكار والأساليب والقيم والمعايير)، إذ يجب أن يكون الإنتاج المعرفي خاضعاً للمحاسبة

الاجتماعية، وهذا ينطبق على العلوم. فالمشكلات التي تنطوي تحت الحالة الأولى تحل من خلال مؤسسات أكاديمية أو مؤسسات متخصصة داخل نظام محدد، أما الحالة الثانية للإنتاج المعرفي فهي المعرفة التي تربط ما بين المعرفة والتطبيق، إذ أن الإنتاج المعرفي في الحالة الثانية يكون مرتبطا في سياق تطبيقي بدلا من وجوده في سياق أكاديمي.

كما يمكن النظر إلى المعرفة على أنها التبصر والفهم الذي ينعكس على المقدرة العملية والتي تعد مصدرًا رئيسًا للكفاءة في الإدارة، ويؤدي نقل المعرفة إلى الآخرين وتكرار تطبيقها إلى تراكم الخبرات وزيادة القيمة النهائية للعمليات والمخرجات (Sveiby, 2001). أما إنتاج المعرفة كما يرى جيريك هوهن (Garrick, 2000) وخاصة المتولدة في العمل أفضل من المعرفة الأكاديمية التي يتم تلقيها في الجامعات، وهي أكثر استثمارًا بحيث تكون جزءًا من ثقافة المؤسسة، وتحدد بأطر ومفاهيم يتم من خلالها رفع الوعي بها بين الدارسين والأكاديميين، والقادة، انطلاقا من رفع مستوى الإنتاج في الأبحاث والمنشورات العلمية. وهناك إشكالية في علاقة التربية بمجتمع المعلومات والمعرفة. ومصدر الإشكالية هو الإيقاع السريع والمتزايد السرعة لمجتمع المعلومات والمعرفة، مقارنة بالإيقاع البطيء نسبيا الذي تتسم به عمليات التطور التربوي، المحكوم بدوره بقوانين التغير الاجتماعي، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث فجوة زمنية بين مطالب التغير الاجتماعي المحكوم بالتدفق المعرفي، وبين أداء المؤسسات التربوية لتلك المطالب (أبو جزر، 2005).

ولأن التعليم والمعرفة يكمل كل منهما الآخر، فإنه لايمكن الحديث عن إدارة المعرفة بمعزل عن التعليم التنظيمي، إذ أن توليد المعرفة الجديدة يأتي كنتيجة للتعلم، كما أن الطريقة التي تدير بها المنظمة معرفتها ترتبط بمقدراتها التعليمية بشكل مباشر (Lomax, 2001). ويصف كل من سجيفا وجوسفيسيوس (Sajeva and Jucevicius, 2006) عمليات وأنشطة إدارة المعرفة بأنها: ما تمثله طرق الإستكشاف، والتعرف والاكتساب، وإعادة استخدام المعرفة العلنية والضمنية، إضافة إلى توفير الوسائل الثقافية والتكنولوجية من أجل تمكين عمليات إدارة المعرفة من تحقيق النجاح .

يلاحظ أن كل الأنشطة والعمليات السابقة هي إما مقدمات لعمليات التعلم والتعليم، أو نواتج لها، وهذا يؤكد الإرتباط الكبير والمباشر بين التعليم والمعرفة، وتداخل عملياتهما المختلفة. وإذ تعد الجامعات الحلقة المجتمعية الأكثر تحسسا لمتطلبات التطور، ولأن مؤسسة التعليم العالي تكتسب أهمية خاصة في اكتساب المعارف والمهارات المتقدمة، خاصة في علاقتها بنشاط الأبحاث، وهي كمنتج للمعرفة بوسائلها المختلفة، فإن ذلك يستلزم عناية خاصة بمؤسسات التعليم العالي وبوظيفة البحث والتطوير بشكل خاص.

واقع بيئات المعرفة في العالم العربي:

بنظرة سريعة إلى واقع مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحوث، تجد أنها تعاني كمًا وكيفًا في جميع مجالات عملها. فعلى سبيل المثال، في مجال البحث العلمي هناك علاقة مقطوعة بين مراكز البحوث ومتخذي القرار وبين المراكز نفسها. إضافة إلى ضآلة الإنفاق على البحث العلمي، حيث تؤكد التقارير أن معدل الإنتاج العلمي للباحث الواحد في العالم العربي لم يتجاوز نصف بحث في العام، أي أن البحث يستغرق قرابة العامين لدى الباحث العربي، بينما معدل إنتاجية الباحث في الدول الصناعية تصل الى بحثين في العام الواحد. وبحساب رياضي بسيط يمكن معرفة حجم الفجوة في مجال البحوث والدراسات بين الدول العربية والدول الصناعية (الحر، 2003).

وذلك ما يدعو الى جدية التركيز على أدوار الجامعات في إحداث التغيير وذلك بتغيير استراتيجياتها أولا وإعادة النظر في أدواتها وطرقها، وتجديد هيكليتها وبنيتها التعليمية ثانيا.

إن إقامة مجتمع المعرفة لا يتم عبر نقل التقنية فحسب، أو الاكتفاء باستهلاكها، ولا يكون بقبول الأمر الواقع وبصورة تابعة، أو الاكتفاء بتسليع المعرفة. فالانخراط المنتج والمبدع إنما يكون ببناء رؤية شاملة في الموضوع، رؤية لا تغفل أن السلع والأدوات المعرفية والتقنيات تخفي قيما وتصنع قيما أخرى، وإن التطور الذي يسعى إليه يتطلب الكثير من المعرفة واليقظة والوعي. ولعل ولوج باب المعرفة الذي يشكل سمة العصر الكبرى، يعني أن العرب مطالبون بتحقيق خطوتين في الوقت نفسه: خطوة التصالح مع الذات، بتشخيص عللها وأوجه عطالتها، وخطوة التصالح مع العالم، بالانخراط في التعلم من منجزاته ومكاسبه. والخطوتان معًا تستدعيان كثيرًا من الجرأة والشجاعة وهما معا مطلوبان في صناعة التاريخ (تقرير المعرفة العربي، 2009).

فقد أصبحت القدرة على تحصيل وتوليد المعرفة عاملاً مفتاحياً في تنافس الأمم، على اعتبار أن الربحية في الاقتصاد تقاس بالمعرفة.

من الجدير بالذكر أن الإرتقاء بمستويات المعرفة يستند إلى عوامل دعم ثقافية وسلوكية أساسية هي الدعم الإداري، والثقافة المشتركة، وأخيرا الثقة. إذ يعمل الدعم الإداري الإيجابي على إيجاد ثقافة التعلم والإبتكار والمشاركة في الإنجاز، وبالتالي الوصول إلى مستويات من المعرفة الحكيمة التي تمثل مصدرًا أساسيًا لتبادل المعرفة، وتعزز وجود لغة مشتركة، وقيم وثقافة متناغمة بين الأفراد، كما تمثل الثقة بوصفها من عوامل الدعم في إدارة المعرفة مرتكزًا أساسيًا لنجاح تبادل المعرفة بين الأفراد على المستوى الجماعي، وهي أساسية في تنمية المعرفة الفردية في المجتمع (Gunn, 2007).

خلاصة القول، إن علاقة المعرفة ببيئة المجتمع وثقافته وتراثه ليست علاقة أحادية، إنما هي علاقة تفاعلية متعددة الأبعاد. فالمعرفة تؤدي دور الرافد والرافع القوي للتنمية ولتحسين نوعية الحياة؛ ولذلك ينعكس أي تطور إيجابي في الأداء المعرفي على مجمل الأداء التنموي، كما أن للبيئة ولثقافة المجتمع الأثر الكبير في التوجيه نحو الإنتاج المعرفي.

وإذا كانت الحرية هي الركيزة الأساسية للإبداع، فقد ترتب على غياب الديمقراطية وانعدام الحريات، وانتهاك حقوق الإنسان، هجرة عشرات الألوف من الأدمغة العربية، وأفرز واقعا متخلفا من ناحية، كما خلف الكبت والقهر والحرمان الذي يعيشه الإنسان العربي من ناحية أخرى. إن الواقع التعليمي والثقافي والإعلامي في الوطن العربي ما هو إلا انعكاس للبيئة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وعلى الرغم من أهمية الدور الذي يقوم به التعليم والإعلام في نهضة الأمم، فإن مثل هذا الدور لايتم إلا بعد أن تهيأ الظروف الملائمة للقيام به، فمثلا لا يمكن أن يتوقع الإنسان أن يكون هناك تعليم أو ديمقراطية أو إعلام حر أو ثقافة مزدهرة في مجتمع مغلق يقوم على كبت الحريات وانتهاك لحقوق الإنسان؛ لأن النتيجة ستكون بطبيعة الحال ثقافة تتسم بالإنغلاق والفردية والنقل وليس الإبداع (سلمان، 2009).

استنادًا إلى مسلمة "التنمية كحرية"، وأن المعرفة "حق انساني" علاوة على كونها مكونا أساسيا في أعمال وتحقيق التنمية، فإن معظم المؤشرات تظهر أن البيئات العربية في مجملها ما زالت تفتقر الى أهم آليات التمكين المعرفي. فالقيود السياسية والثقافية والاجتماعية هي القاعدة في حين أن الحريات هي الاستثناء، والإنجازات في مجال الحريات العامة والحريات الاجتماعية والاقتصادية وحرية الإبداع في الدول العربية متواضعة. والواقع أن انتهاك الحريات في المنطقة العربية ليس مجرد موقف مسبق، بل إنه أمر تؤكده تقارير ومعطيات إحصائية، ومؤشرات كمية وكيفية. صحيح أن هناك تفاوتًا كبيرًا في بعض هذه المعطيات من دولة عربية الى أخرى، حيث يعرف واقع الحريات مراحل من الصعود والهبوط، والتقدم والتراجع، وعدم الاستقرار وفقا للضغوط الخارجية وأولويات الدول، علاوة على المعطيات المرتبطة بالصراعات الداخلية، لكن الاتجاه العام للحريات في المنطقة العربية يتجه من سيء الى أسوأ على الرغم من بعض المبادرات الإصلاحية الناجحة، والمؤشرات الدالة على نمو اقتصادي سريع في بعض الدول العربية في السنوات الأخيرة وقبل تفاقم الأزمة الاقتصادية الجارية منذ خريف عام 2008 م(تقرير المعرفة العربي، 2009).

ولا بد من الإشارة إلى أن حرمة الحريات لا تقتصر في البيئة التمكينية للمعرفة على الحريات السياسية فقط، بل تشمل الحرية الاقتصادية والاجتماعية والفكرية والأكاديمية وحرية الإبداع، وارتباط كل ذلك بمبادئ المساواة والعدالة الواردة في مبادئ حقوق الإنسان.

ويلاحظ الضمور الشديد في الإنتاج المعرفي العربي، الذي يزداد حدة على الرغم من تكرار جهود الإصلاح المعرفي، وذلك لعدم توافر شروط أساسية لتوفير البيئة المواتية لإنتاج المعرفة، ويمكن القول أن المخطط العلمي العربي لم يدرك بعد التغيرات الجوهرية التي طرأت على عملية إنتاج المعرفة بفعل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الأمر الذي أدى بخطاب تطوير البحث العلمي العربي إقليميا وقطريا، إلى أن يظل يدور في حلقة مفرغة أسير النظرة التقليدية وليدة عصر الصناعة، غافلاً عن الفرص الكثيرة التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أمام الباحثين والمطورين العرب (علي، 2009).

أوضحت متكالف (Metcalfe, 2009)، أن بروز مجتمع المعرفة يفرض أعباءً ومسئوليات على الجامعات في قدرتها على إنتاج المعرفة المتجددة؛ لربط قضايا بحوثها بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية، الأمرالذي يؤدي إلى بعض التحديات والتناقضات وصراع الأدوارعلى المستوى المؤسسي. كما لفت أوزوجا "Ozoga" المشارإليه في الحايس (2009) الانتباه إلى أن التوجه نحو المجتمع القائم على اقتصاد المعرفة يفرض تطوير وتعديل نظم التنافسية داخل الجامعات، عن طريق وضع سياسات تهدف إلى بناء قدرات المعرفة الوطنية، ودعم البحث الأساسي، أوالمعرفة من أجل المعرفة. وتصبح المعرفة في مجتمع ما بعد الصناعة وفقا لرأي فورستورب (Forstorp، 2008) ملكية وطنية، ومورد وطني، يجب تنميته من أجل مستقبل آمن اقتصاديا.

يستخلص مما سبق، أن الطريقة الأمثل التي يمكن للمجتمعات العربية ومنها الأردن من التوجه نحو تكوين مجتمع المعرفة، هو أن تأخذ هذه المجتمعات على عاتقها العمل على تكوين وتنشئة أجيال من المواطنين تكون لهم توجهات جديدة ومختلفة عن السائد، وذلك من خلال تدريبها على التأمل والتفكير والإبداع والابتكار، بحيث يؤلفون قوة ضخمة عاملة في إنتاج المعرفة، فالمعرفة تعتبر أهم عامل في الإنتاج، إذ أن المعرفة والفكر الكامن وراءها هي من يحدد قيمة السلعة وقدرها. وبذلك يأخذ واقع المعرفة استهلاكًا وإنتاجًا جانبًا كبيرًا من الاهتمام، وقد وضع على عاتق العمل الجامعي أكبر المهام في التعامل مع المعرفة إنتاجا واستهلاكا وانتشارا.

التعليم العالي في الأردن :

تم إجراء العديد من الدراسات لتحديد وتحليل التحديات التي تواجه التعليم العالي في الأردن، ومنها زيادة الطلب على التعليم العالي، حيث أدى ذلك إلى تشكيل عبء على مؤسسات التعليم العالي وخاصة على الجامعات الرسمية مما أدى من ناحية أخرى إلى دعوة الحكومة للتشجيع والسماح بتأسيس جامعات خاصة .

إن الدعم الحكومي للتعليم في الجامعات الرسمية يبلغ حوالي (55) مليون دينار سنويا، أما معدل الحصة السنوية للطالب الأردني في هذا الإنفاق فيبلغ حوالي (1100) دينار في الجامعات الرسمية و(1500)دينار في الجامعات الخاصة، وعلى الرغم من العدد الكبير للجامعات الخاصة إلا أن عدد طلبتها لايتجاوز نصف عدد طلبة الجامعات الرسمية، حيث أن الأمر لايتعلق بعدم المقدرة على الإيفاء بمتطلبات السوق، بل ينبع من سياسة المشاركة الفاعلة للقطاع الخاص في مجال التعليم العالي بما ينعكس إيجابًا على خطط التنمية الوطنية .

لقد أوصت رؤيا الأردن لعام (2020)، بأخذ الأشكال المختلفة من التعليم العالي بعين الاعتبار، بالإضافة إلى تطوير الموارد البشرية كواحدة من البرامج الإستراتيجية الأساسية لتخطيط وتطوير الاقتصاد. وقد أنشئت أول جامعة رسمية في الأردن وهي الجامعة الأردنية عام (1962)، وأنشئت أول جامعة أهلية عام (1990)، ويبلغ عدد الجامعات الرسمية الآن عشر جامعات، وعدد الجامعات الخاصة عشرون جامعة، وتبلغ نسبة الالتحاق بالتعليم الجامعي نحو (28%) للفئة العمرية من (18-23)، ويحظى التعليم العالي في الأردن بثلث حجم الإنفاق على التعليم، حيث أن نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل الإجمالي القومي هي أعلى نسبة في العالم العربي(العساف ومزاهرة، 2010).

ويتمتع التعليم العالي في الأردن بسمعة طيبة على المستويين الإقليمي والعالمي ، ويتمثل ذلك من خلال مخرجات هذا التعليم في سوق العمل الأردني والعربي والدولي . كما تتمثل هذه السمعة من خلال الخريجين الملتحقين ببرامج الدراسات العليا على المستوى العربي والإقليمي والعالمي.

وقد تجلى ذلك من خلال اهتمام الأردن بالتعليم العالي وبشكل واضح من خلال دعم مشاريع وتطوير التعليم وحوسبته، وشهد هذا القطاع في السنوات الأخيرة من القرن العشرين نموا مطردًا كمًا ونوعًا، فازدادت أعداد مؤسسات التعليم العالي وازداد أعداد الطلبة الملتحقين بها، والخريجين، وأعداد المدرسين المؤهلين الأكاديميين والمدربين، وكذلك الوحدات والأجهزة الإدارية والفنية المرتبطة بتلك المؤسسات والمنشآت، والمرافق الخاصة لتلك المؤسسات على مختلف أشكالها انسجامًا مع متطلبات البنية التحتية ومواكبة التطورات التكنولوجية العالمية (العساف وزميله، 2010).

منطلقات فلسفة التميز في التعليم الجامعي :

تقوم فلسفة التميز في التعليم الجامعي على مجموعة من المنطلقات أهمها (القطب، 2009):

- أن الوظيفتين الأساسيتين للتعليم الجامعي، هما : تحرير الإنسان من كافة القيود التي تحول دون إبداء رأيه أو إعمال عقله أو إطلاق إبداعاته، وتعظيم إسهاماته في تنمية المجتمع.
- أن التعليم الجامعي المتميز ينبغي أن يواكب التغيرات المعرفية المعاصرة بتقنياتها الفائقة، وأن يسهم في تطويرها .

- أن تميز التعليم الجامعي ينطلق من الربط بين النظرية والتطبيق، ومن سرعة استيعاب التطبيقات التكنولوجية المتجددة.
- أن تحقيق التميز في التعليم الجامعي، يتطلب: الأخذ بالمعرفة الكلية بدلا عن الاختزال والتحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع والابتكار، والأخذ بثقافة الترابط والتفاعل بدلا من التفتت والانعزال، والتشجيع على الاختيار وحرية الاختلاف.
- أن تحقيق التميز في التعليم الجامعي يتطلب إحداث تعديلات جوهرية في شكل ومضمون اللوائح الجامعية، وإعادة صياغتها في إطار مستقبلي ينطوي على سياسات وبرامج بديلة.
- أن الترابط بين التعليم الجامعي المتميز وبين سوق العمل والإنتاج يزداد وثوقا بمقدار ما تقترب مؤسساته من مؤسسات الإنتاج، وبمقدار ما تشارك هذه المؤسسات في التعليم والتدريب.
- أن تحقيق التميز في التعليم الجامعي، لم يعد ترفًا أو لغوًا تربويًا، بل أصبح ضرورة لكل من الفرد والمجتمع، لتحقيق الجودة والتنافسية، وتطوير القدرات البحثية والإبداعية، وزيادة القدرات الإنتاجية.

وبشكل عام يمكن إجمال مظاهر الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية الرسمية بالآتي:

- الرؤية السياسية الثاقبة والواعية لمتغيرات الألفية الثالثة في عالم متغير يرتكز على التعليم ذي الجودة العالية والتقنية المتميزة، وقدرة المؤسسات التنفيذية على التجاوب مع هذه الرؤيا المستقبلية لتلبية حاجات المستقبل الاقتصادي والاجتماعي وعلى المستوى العالمي.
- معايير متزنة في اختيار وتوظيف أعضاء هيئة التدريس، وكذلك العمل على الاحتفاظ بهم وتدريبهم وتحفيزهم على العمل بكفاءة عالية.
- أهداف واضحة ومحددة، ورؤية صحيحة للواقع مبني على المعلومات العلمية، والمفسرة بشكل صحيح للحقائق.
- معايير متزنة في اختيار الطلبة الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي.
- موارد مالية ومادية تلبي حاجات التعليم ذي الجودة العالية، مع إدارة متزنة لهذه الموارد وتخطيط يتمتع باستقلالية أكاديمية محفزة للتميز.
- اهتمام المجتمع المحلي بالتعليم وقدرته على التمييز بين التعليم المتميز والتعليم غير المتميز.
- مخرجات تلبي حاجة المجتمع من الأفراد المدربين تدريبا جيدا يتوافق مع التغير التقني والتكنولوجي العالمي.

- المعايير المتميزة لمنح الدرجات العلمية، ووجود القوانين والأنظمة والتعليمات لمنع سوء استخدام التعليم العالي في تهميش التميز (طناش، 2003).

لقد أصبح واضحاً، أن العنصر الأساسي في دفع عملية التنمية في هذه المرحلة التاريخية هو"المعرفة"بعبارة أخرى تقوم التنمية حاليًا على أساس إنتاج المعرفة، وتداولها، واستخدامها، ثم إعادة إنتاجها، ومن يتخلف عن ذلك سوف يتخلف عن الركب، وتتسع الفجوة بينه وبين الدول المتقدمة. والمتأمل في تلك المؤشرات الثلاثة المرتبطة بإنتاج المعرفة واستيعابها ونقلها يجد أنها ترتبط بالتعليم الجامعي ووظائفه على وجه الخصوص، تلك الأدوار والوظائف التي تتركز كلها حول المعرفة والانشغال بها اكتساباً (التدريس) وإنتاجاً (البحث) وتوظيفاً في خدمة المجتمع.

الأبعاد الاجتماعية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي:

تعد المعرفة وليدة الظروف الاجتماعية الثقافية التي نشأت فيها، إذ ترجع نوعية هذه المعرفة ودرجة اكتسابها، وإمكانية إعادة توليدها وإنتاجها، إلى العديد من العوامل والقوى والأبعاد الاجتماعية الثقافية المتعلقة بالنواحي السياسية والاقتصادية والدينية والتربوية المختلفة، وقد تنبه العديد من الباحثين والعلماء لهذه العوامل وحاولوا دراستها.

"فاشنايدر" العالم الألماني اهتم بالعوامل التي أثرت في نظريات التربية وتطبيقاتها كشخصية الأمة والموقع الجغرافي والثقافة والعلوم الفلسفية والحياة الاقتصادية والسياسية والدين والتاريخ والمؤثرات الاجنبية ..الخ، أما "كاندل" فقد أكد أن القومية والأيديولوجية والسياسة - من خلال التطور التاريخي - هي أهم محددات الشخصية وتطور النظم التعليمية، أما "هانز" فقد حدد في كتابه التراث التربوي خمسة عوامل تكون الأمة المثالية وهي وحدة الجنس، وحدة الدين، وحدة اللغة، تماسك الوطن والسيادة السياسية. والبيئة الاجتماعية كاللغة والدين، تعتبر أقوى عامل فعال في تشكيل شخصية الأمة، وهي تعكس كثيرًا أو قليلًا أحداث الماضي التاريخية وتتقيد به. كما يرى "مالينسون" أن شخصية الأمة أو نمطها القومي هو الذي يحدد أهدافها ويشكل مؤسساتها الثقافية والاجتماعية والسياسية (مرسي، 1998).

وقد أدت تلك المحاولات إلى تعميق الفهم للقوى والأبعاد الاجتماعية الثقافية التي تتعلق وتؤثر بالنظم التربوية القائمة في المجتمعات المختلفة. والجامعات هي أحد أهم النظم التعليمية التي تعنى باكتساب المعرفة وبإعادة توليدها وإنتاجها من جديد، وبصورة مغايرة ومطورة عن سابقتها، ومؤسسة الجامعة كما اتضح مما سبق لا تنفصل عن المجتمع، أو نظمه وثقافة أفراده ومؤسساته المختلفة.

وقد بين جيبونز (Gibbons, 1998)، أن التحدي الحقيقي بالنسبة للجامعات ولمدخلاتها البشرية يكمن في مواصلة الارتقاء بالمعرفة، كما يرى أنه أصبح من السهل بالنسبة للجامعات ومنتجي المعرفة تبادل الخبرات المتعلقة بالممارسات البحثية، وذلك بسبب الثورة في وسائل الاتصال والتواصل، لذا فإنه على الجامعات أن تستفيد من المصادر الفكرية التي لاتمتلكها بشكل كامل ومباشر حتى تتمكن من التفاعل بفعالية مع نظم إنتاج المعرفة.

لذا فإنه سيتم تالياً دراسة تلك العوامل الاجتماعية الثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي.

مفهوم الأبعاد الاجتماعية :

يشير مفهوم الأبعاد الاجتماعية إلى مجموعة العوامل الاقتصادية والسياسية والدينية والتربوية المتعلقة في اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني، ويتم قياسها من خلال تصور أعضاء هيئة التدريس لهذه الأبعاد.

العوامل الاقتصادية :

يعد المجتمع نسقاً اجتماعياً، ويعد الاقتصاد نسقا فرعيا فيه؛ ولذا فإن العوامل الاقتصادية هي الواجهة الرئيسة للحياة الاجتماعية، فلها أهميتها في إعطاء النظم الاجتماعية شكلها، بحيث يمكن القول أن المجتمعات تصنف حسب المعيار الاقتصادي، كمجتمع الصيد أو الرعي أو ما إلى ذلك، كما أن العوامل الاقتصادية هي التي تحدد نوع التعليم الذي يمكن أن يتلقاه الفرد، ونوع المهنة التي يعمل بها، ودوره ومركزه والطبقة الاجتماعية التي ينتمي لها (رشوان، 2005). وتعتبر عملية إنتاج الغذاء والسلع والخدمات وظيفة اجتماعية أساسية لا بد من تأديتها بدرجة مناسبة من الكفاية حتى يستمر للمجتمع وجوده، وإن أي ضعف في القيام بهذه الوظيفة، سيهدد الوجود المادي للمجتمع ويخلخل بناءه الاجتماعي، لذلك فإن المجتمعات تولي هذه الوظيفة عناية خاصة، وتطور أدواتها ومسائلها وطرقها الإنتاجية لضمان حسن القيام بها، كما أنها تعمل على تعديل بناها الرمزية من عادات وتقاليد..الخ بما يتناسب وهذا الهدف (خمش، 2005).

وقد كان "مارشال" أول من اعتبر التعليم صراحة، نوعاً من الإستثمار القومي، فقيمة ما ينفق على التعليم يعد ربحا عظيما قد يأتي عن طريق إعطاء أفراد الشعب فرصا أثمر للتعليم لاكتشاف مواهبهم وقدراتهم، وإن أبلغ أنواع رأس المال قيمة هو رأس المال المادي الذي يستثمر في الإنسان، فقد ذهب إلى أن تفوق الاقتصاد الإنجليزي يرجع إلى أن الإنفاق الحكومي على التعليم كان مفيدا في

الاستثمار، لأنه أتاح الفرص أمام الجماهير لتحقيق التقدم الاقتصادي من خلال استخدام العمال لمهاراتهم الكامنة، فالنمو الاقتصادي يعتمد على إعداد العامل البشري الذي يعتبر العامل الجوهري لتحقيق النمو، فمع كل جيل يتطور مقدار المعرفة الإنسانية، وكل اكتشاف جديد للمعرفة يزيد من فهم الإنسان لبيئته، كما يزيد من الكفاية الإنتاجية له (أحمد، 2003).

كما تعد المعرفة ركيزة أساسية في نمو وتطور اقتصادات جميع الدول، فهي الشكل الأساس لرأس المال الفكري، وتراكم المعرفة هو الدافع إلى تحريك النمو الاقتصادي ذلك أنه وخلافا لجميع الاختراعات عند اكتشافها لا يمكن احتكارها، وتتميز بسرعة انتشارها (Thoreson,2000)، أما الحاصل في المجتمعات النامية ومن ضمنها المجتمعات العربية أن العادات والتقاليد والقيم فيها تشجع على الإستهلاك وعدم الإدخار، وتتحكم أيضا في توجيه الاستثمارات المالية لبناء المباني والمساكن المكلفة، مما يؤدي إلى تجميد رأس المال الذي يمكن استثماره في مشاريع إنتاجية توجد فرص عمل جديدة، وسلعا جديدة، تحسن مستوى حياة المجتمع (خمش، 2005) .

وهكذا فإن الارتباط كبير ووثيق بين العامل الاقتصادي، وطبيعة المعرفة المكتسبة والمنتجة داخل النظم التعليمية، لاسيما الجامعات، حيث تؤثر درجة النمو الاقتصادي وطبيعته تأثيرًا واضحًا على نظم التعليم وأساليبه وأهدافه، فالمجتمعات البدائية التي يعيش أفرادها على الصيد أو القنص أو الرعي لا تحتاج إلى النظم المتقدمة في التعليم، حيث أن عمليات التربية والتنشئة الاجتماعية التي تتم داخل الأسرة أو المجتمع مباشرة، تعد الفرد لمزاولة جميع الأعمال التي تتطلبها الحياة الاجتماعية التي يحياها، وبقدر ما تتنوع المهن في المجتمع، ينمو التعليم ويتنوع لكي يوفر حاجات تلك المهن من الكوادر، كما أن التقدم التكنولوجي المعاصر اقتضى توفير كفاءات بشرية ملمة بالمعرفة التكنولوجية لتستخدمها في تنمية المجتمعات.

ويؤثر العامل الاقتصادي على ميزانية التعليم، التي هي العمود الفقري في تحديد أعداد التلاميذ الذين يمكن تعليمهم، والمباني المدرسية التي يمكن إنشاؤها، ونوعيات هذه المباني، وإعداد المعلم والأنشطة التعليمية، ومدة الإلزام ونوع التعليم؛ لأن اقتصاديات البلاد تحدد مطالبها من الفرد، المكلف بإعداده نظام التعليم في كل بلد، كما أصبحت مناهج التعليم تبنى أساسا على التعرف على إمكانات البلد الاقتصادية ومواردها وأسلوب استغلالها، بجانب الإحتياطات الأخرى بل إن نظم التعليم التي تساعد مناهجها على حسن استغلال الإمكانات الاقتصادية أحسن استغلال هي النظم المتقدمة حاليا في العالم (الزكي، 2004).

ومن ثم فإنه إذا أحسن توجيه هذه الإمكانات الاقتصادية للمجتمع أو للأسرة فيما ينفع الناشئين فإن ذلك يؤدي إلى استثمار طيب وفعال، يعود على الفرد والمجتمع معا، ذلك أن التعليم وما يتبعه من اكتساب وإنتاج معرفي من جهة والاقتصاد من جهة أخرى تربطهما علاقة متبادلة حيث يتأثر كل منهما بالآخر.

العوامل السياسية :

ترجع أهمية المؤسسة السياسية إلى موقعها وتركيبها وإلى دورها وأهميتها في المجتمع، فعلى الرغم من أن إطارها السياسي يتشكل من المعنيين والمهتمين بالسياسة إلا أن إطارها العام يتشكل من جميع المواطنين. وتكمن أهمية المؤسسة السياسية في حياة المجتمع في كونها المؤسسة القائد بالنسبة لجميع مؤسسات المجتمع الأخرى، وهي الموجه الرئيس لها. فالمؤسسة السياسية، ومن خلال أجهزتها المختلفة، تضع سياسة الدولة العامة التي تسير وفق مبادئها جميع مؤسسات الدولة الأخرى. فهي التي تعد خطط السياسة العامة للمؤسسات الأخرى وهي التي تتخذ القرارات الأساسية المتعلقة بسياسة الدولة وتوجهاتها الرئيسية (التل، 1987).

ولذا فإن للسياسة دورًا كبيرًا في تشكيل التعليم وتنظيمه وتخطيطه، وقد كان عدد المدارس فيما مضى ونوعية التعليم بها يحدد وفق الخطة التي يصنعها الحاكم أو السياسي، أما الآن فإن التخطيط للتعليم علمياً لا يجوز أن يكون في إطار مستقل؛ لأن التخطيط أصبح الآن شاملاً إقتصاديًا وسياسيًا وإجتماعيًا بحيث يتأثر بكل هذه النواحي (الزكي، 2004).

كما أن النظام السياسي له دور مهم في تشكيل أصول التربية، فالقيم والإتجاهات والأهداف التي يتبناها هذا النظام تتجسد في الواقع الاجتماعي عن طريق تربية الأجيال من أبناء المجتمع، والتاريخ الاجتماعي للتربية يخبر أن التعليم كان يتأثر باستمرار بنظام الحكم في المجتمع، وبتوجيه الدولة له، فيكون ديموقراطيا في دولة تدين بالديمقراطية، ويكون اشتراكيا في دولة تدين بالإشتراكية وبالعدالة الاجتماعية، وفي العصر الحاضر يتأثر في بعض المجتمعات في التوجيه العلمي للدولة والمجتمع. وقد وجد الفلاسفة والمفكرون السياسيون أنفسهم وهم يضعون نظاما مثاليا للدولة، وجها لوجه أمام التربية كأداة لبنائها وبناء مواطنيها على المبادئ والقيم والتصورات التي وضعها لهم ذلك النظام. ولا يخفى على أحد أن النظم السياسية في العالم الثالث تهيمن وتحتكر مقدرات شعوبها، وتقبض بيد من حديد على كافة النظم المجتمعية، فالنظام السياسي يملك كل شيء ويوجه كل شيء في المجتمع، وذلك حسب أيدلوجيته ومصالحه الطبقية والسياسية وعلى رأس هذه الأشياء نظام التعليم وسياسته. وبالتالي فإن أي تغيير في توجهات النظام التعليمي لن يكون إلا بموافقة النظام السياسي ووفق قناعاته (بني مصطفى، 2007).

وإن دل ذلك على شيء إنما يدل على التأثير المتبادل بين العامل السياسي والمؤسسة التعليمية حيث تؤثر السياسة في واقع وبناء المؤسسات التعليمية لاسيما العليا منها، كما تؤثر المؤسسات التعليمية العليا في توجيه وتصحيح السياسة أوالثورة عليها، فقد كانت أوضاع التعليم إنعكاسا طبيعيا لسياسة الدولة وما يراه المسؤولون فيها. وفي العالم المعاصر يتضح تأثير السياسة فيما تتبعه الدول في نظمها التربوية والتعليمية والفكرية في كل مناحي الحياة الاجتماعية.

وجد أنه وفي جميع الأنظمة السياسية تحاول النخبة استخدام النظام التعليمي لتعظيم إحتياجاتها، من خلال السيطرة الواضحة والضمنية على الاقتصاد والوحدة السياسية والمؤسسات التعليمية، فالنخبة هي التي تقرر نوع الوظائف المتوفرة، والهيكل السياسي الذي يتخذ القرارات والمناهج، وإعداد المعلمين، والمدخلات الأخرى في العملية التعليمية. والنظام التعليمي يستخذم في هذه الحالة كآلية للضبط يحفظ الفقراء والأغنياء في أماكنهم أثناء عملية النموالاقتصادي. وفي داخل النظام التعليمي هناك عنصران مهمان لعملية السيطرة من قبل النظام السياسي والنخبة الحاكمة هما: المعلمون ونشر المعرفة، أما المعلمون فهم الذين تقوم الدولة بتدريبهم للإشراف على عملية إنتاج المعرفة، والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال، وتتلخص مهمة المعلمين في إنتاج أطفال مدجنين فاقدين لإمكاناتهم في النقد والرفض لأي شكل من أشكال القهر والتسلط من قبل النظام السياسي والنخبة الحاكمة، أما العنصر الثاني لعملية السيطرة، يأتي عن طريق عمل النظام السياسي على نشر المعرفة من خلال المدارس والجامعات، لذا فإن النظام التعليمي برمته يعمل على نشر المعرفة بطرق متباينة (بدران ونجيب، 2006).

يتضح مما سبق أن نظام التعليم وسياساته وما يتبعها من تطبيقات داخل المؤسسة التربوية سواء كانت مدارس أم جامعات، فإنه انعكاس للعوامل السياسية التي تحكم هذا المجتمع وما يتضمنه من قيم وفلسفات وأيدولوجيات سياسية. كما يتضح صعوبة فصل العوامل الاجتماعية الاقتصادية والسياسية عن بعضها البعض لشدة ترابطها وإعتماد وظائف كل منها على الأخرى.

كما وجد بأن هناك تأثيرا ايجابيا للانفتاح نحو التغيير، الابتكار، والنمو التنظيمي المتأثر بالمهمة، تجاه قنوات الربط والمعرفة الذاتية للمنظمة (Ladd & Heminger, 2003).

وإن حل المشكلات التربوية والتعليمية لن يكون إلا بحل التناقضات القائمة في المجتمع، فوجود التشريعات التي تضمن الحريات الشخصية ومنها حرية التفكير، وحرية الرأي، إضافة إلى توفر قاعدة مرنة للتعليم وإنتاج الأفكار تتمثل بالمدارس والجامعات الحرة، ومراكز الأبحاث التي تقوم على فلسفات تربوية وديمقراطية تنمي الشخصية الإنجازية المستقلة التي تتميز بالفردية، والتفكير المستقل، والروح الإنجازية (خمش، 2005).

وترتبط الحرية إرتباطاً وثيقاً بالديمقراطية، وبالديمقراطية يتعلم الفرد كيف يفكر ليعمل وينتج، وجوهر التفكير يكمن في قدرة الفرد على التحكم في الأحداث لصالحه، وإن هدف التربية الرئيس هو تنمية الفكر وحرية الإختيار. والمجتمع النامي مجتمع يستخدم المعرفة والإختراع كعناصر ضرورية لبناء حياة متطورة مرنة، وهو لا يسعى إلى تراجع البحث العلمي أو بناء الفكر الحر، وتعمل التربية على هذا الأساس على تنمية روح البحث وحرية القيام به مما يجعل حرية البحث واجباً إنسانياً وحقاً مكتسباً، وهو ليس حقاً يختص بالفرد فقط، ولكنه ضرورة إنسانية، والتربية في جانبها العقلي على الأقل تهتم اهتماماً واضحاً بتنمية التفكير الناقد البناء، عن طريق تنمية أساليب التفكير لدى الأفراد. والمعرفة يمكن أن تزداد بمتواليه هندسية، وعن طريق التعليم يزداد عدد الأفراد الذين يحيطون بالحقائق، ويصبح رأس المال المعرفي في المجتمع مجموع الحقائق المعروفة مضروباً في عدد الذين يعرفونها؛ لذلك وجد أن موسسات التعليم تسهم إسهاماً رئيسياً في مدخلات التنمية الاقتصادية والاجتماعية(بني مصطفى، 2007).

العوامل الدينية

يعد الدين ظاهرة إنسانية عرفتها جميع المجتمعات قديمها وحديثها، ويوجد العديد من الأديان كالإسلام واليهودية والمسيحية والبوذية والهندوسية، والأديان الخاصة بالقبائل والمسماة بالأديان البدائية، ويعتبر النظام الديني من أهم النظم الاجتماعية وأخطرها شأنًا في مبلغ ما يؤديه من وظائف في حياة الفرد والمجتمع، فليس ثمة عاطفة أبعد غورًا وأرسب تأثيرًا في مشاعر الفرد والمجتمع من العاطفة الدينية. وقد توصلت المدرسة الاجتماعية إلى تعريف الدين على أنه: مجموعة متماسكة من العقائد والعبادات المتصلة بالعالم القدسي والتي تنظم سلوك الإنسان (خليل، 2006). " فالدين نظام سلوكي يقوم على معتقدات تمثل العلاقات الخلقية المثلى بين الناس وبينهم وبين ما يعبدون، ويحتوي الدين في أغلب الأحوال على إحتفالات وطقوس عبادية مقدسة والدين موجود في كل حضارة رغم اختلافه من واحدة لأخرى عقيدة وتطبيقا. ويساعد الدين من يعتنقه على تفسير الأحداث المعقدة والتي تبدو بصورة ظاهرية غير قابلة للتفسير، ويجسد فكرة القوة فيما وراء الطبيعة، والدين كذلك يمثل نظاما من السلطة يمكن الفرد من أن يميز بواسطته بين الصحيح من أعماله والخطأ منها"(ناصر،2011، ص41).

يعتبر العامل الديني من هذا المنطلق هو المفهوم الاجتماعي الواسع، والقوى الضابطة المسيطرة والتي تسمو فوق القوى الأخرى. فالدين له التأثير الأعمق في توجيه وضبط سلوك تابعيه، وبالتالي له الأثر الأقوى في تكوين المجتمعات التي تتألف من الأفراد ذوي الدين الواحد.

وينظر علم الإجتماع للنظام الديني كأي نظام إجتماعي آخر، ظهر تلبية لحاجات اجتماعية ليقوم بوظائف معينة، وبهذا فإنه يدرس في إطاره الاجتماعي، وفي علاقته بالنظم وبالبناء الاجتماعي، ويمثل الدين، من خلال ما يتضمن من معان وقيم ومعايير مستوى معياريًا، بينما تمثل المسلكيات المرتبطة به الجانب الواقعي للدين، والدين كنظام فكري باق ومستمر، مما يجعله مرتبطاً بسعي الإنسان إلى المعرفة وحرصه على الإستقرار والنظام، وهو كنظام إجتماعي، يشمل في معناه، المعتقدات، وأنماط السلوك، وما يرتبط بها من معايير وقيم، وحاجات وبناءات تنظيمية، إضافة إلى طرق وعمليات تمثل الأفراد (عثمان، 2009)، وبذلك فإن الدين يحتل في كافة المجتمعات البشرية دورًا مهمًا في حياة الأفراد والشعوب، وخاصة من الناحية الروحية، إذ له تأثير كبير على وجدان الإنسان وعقله وروحه، ويعطيه من الراحة النفسية في مواجهة المشكلات والأزمات والتعامل معها وتقبل نتائجها، كما أنه يحدد الأنماط السلوكية المرغوب فيها والقيم المركزية الثابتة والمهمة لتحقيق تماسك المجتمع واستقراره، ويقوم الدين أيضا بعملية الضبط الاجتماعي من خلال القيم التي ينادي بها (جعنيني، 2009).

فللعامل الديني تأثير في مختلف جوانب الحياة الروحية والنفسية والاجتماعية كذلك، خاصة إذا ما اتخذ من الدين طريقة للحياة، وهذا ما يجعل المجتمعات مختلفة بطرقها في الحياة وذلك باختلاف المعتقدات الدينية التي تعتنقها تلك المجتمعات.

وللدين تأثير مباشر على النظم التعليمية فترى بعض المجتمعات في الحفاظ على معتقداتها حفاظا على تراثها الثقافي، ومن أجل هذا تضع نظامها التعليمي وفق أسس ومبادئ دينية معينة تحقق ما تهدف إليه (خليل، 2006). وعندما يطرح الشباب على نفسه في ظل التحولات التاريخية - سياسية وإقتصادية واجتماعية وثقافية - أسئلة تتعلق بمستقبله لا يجد من يقدم له من مواقع المسؤولية الإجابات التي تحقق له الإطمئنان مقابل القلق، فهو لا يعرف من أجل أي انتماء وأي هوية يجب أن يسعى، ومن أجل أي قيم يجب أن يجاهد ويضحي، فقد تعرضت هذه الثوابت القيمية التي تربع عليها هؤلاء الشباب إلى إهتزاز، مصدره ما تعرض له المجتمع والدولة على حد سواء من تحولات اجتماعية وثقافية، توجت بتفكك ووهن خطيرين في ظل عمليات التحول التي تجري في العالم اليوم. وهذا يؤكد أن مشكلات الشباب في اكتسابه للمعرفة وإنتاجه لها لا تنفصل عن الإطار الاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه الشباب، كما لا تنفصل عن مراحل الإعداد التربوي والسلوكي والأخلاقي التي سبقتها، ولا عن مشكلات الأسرة التي فقدت دورها التربوي والرعائي، ومن غير الممكن بحث هذه المشكلات بدون الإلتفات إلى تلك العناصر التربوية والاجتماعية والثقافية كافة (صقر، 2005).

العامل الديني إذن، جزء من العوامل الاجتماعية الكلية، يؤثر فيها ويتأثر بها، فالأوضاع السياسية والاقتصادية المستقرة والمزدهرة، تؤدي إلى مرونة في التعامل الديني، كما يمكن أن تؤدي أوقات الإنحطاط إلى تفشي التزمت وظهور الخرافات، فالشباب وفي ظل محدوديته المعرفية، ولامنطقية تحليله للظروف الثقافية السائدة، نجده وهو في أحسن الأحوال يتردد بين اتجاهات ومواقف متباينة، ويبدو غير واثق في تصرفاته وممارساته، وهنا يبرز دور العامل الديني الذي يعمل على دعم وتعزيز القيم والمعايير الاجتماعية والأخلاقية التي تحفظ للفرد في المجتمع توازنه، وتشكل له مرجعية قوية للانتماء، كما يسهم في توجيه الفرد على أساس ما هو صحيح وما هو خطأ ويربط الفرد بالجماعة.

العوامل التربوية :

تتم التربية كعملية اجتماعية سيكولوجية في إطار ثقافي معين. ويحدد طبيعة هذا الإطار الثقافي أبعاد هذه العملية وأهدافها واتجاهاتها وأساليبها ونتائجها. فعملية التربية تحدث في كل المجتمعات، ولكنها تختلف في مفهومها وأهدافها ومراحلها وأساليبها ونتائجها من مجتمع لآخر لاختلاف الإطار الثقافي للمجتمع الذي يشكل هذه العملية ونتائجها، ففلسفة التربية وأهدافها تحددها ثقافة المجتمع، ودرجة تقدمه، وتطلعاته، ووضعه الاجتماعي الاقتصادي، ومصادر ثروته وتركيبه السكاني من حيث فئات السن، ومستوى التخصص في المجتمع، والقوى العاملة التي يتطلبها في مراحل التنمية، فالإطار الثقافي للمجتمع يشكل أفراده عضويًا وفكريًا وانفعاليًا واجتماعيًا، ويكتسب أفراده من خلال عملية التنشئة الاجتماعية طرقًا وأساليبًا وأنماطًا سلوكية تميزهم كأفراد مجتمع معين، كما يكتسبون مجموعة كبيرة من القيم والاتجاهات تحدد أنماطهم السلوكية، وأساليبهم في التحصيل، وتحقيق الأهداف، ومستوى طموحهم وقدراتهم على الابتكار والإبداع (السيد، 2004).

وتتأثر النظم التعليمية بالعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع، فتحديد محتوى التعليم وطرائقه وأساليبه يخضع للظروف الاقتصادية. وفي المجتمعات البدائية لم تكن هناك حاجة ملحة لإنشاء منظمات خاصة للتربية كالمدارس؛ ذلك أن المعرفة في هذه المجتمعات كانت بسيطة والمهارات المطلوب إكسابها للناشئة ليست معقدة، ويتم نقلها بواسطة الكبار البالغين. أما في المجتمعات الحديثة فقد استدعى تطورها الاجتماعي والاقتصادي الحاجة إلى التعليم الرسمي الأساسي لإكساب الأفراد المهارات المهنية والفنية اللآزمة لإعدادهم في مجتمع يقوم على أساس تقسيم العمل والتخصص. وهكذا ترتبط التربية برفاهية الشعوب أو ضنكها، ولعل أوضح الأمثلة على ذلك أن العصر الذهبي للتربية الإغريقية، وهو عصر كبار المعلمين أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو كان عصر ازدهار إقتصادي

كبير لليونان، فقد كانت أثينا زعيمة حركة تجارية كبيرة. وقد استطاع اليونانيون آنذاك أن يوفروا لأبنائهم تعليما يفوق ما قدمته أية حضارة سبقتهم لأبنائهم (مرسي، 1998).

فلا يمكن أن يؤثر العامل التربوي تأثيراً فعالاً مهما كانت نوعية المدارس أو الجامعات التي تهيئها القوى المهيمنة لاسيما في المجتمعات التي تقوم على القهر والتسلط والإحتكار، فالمجتمع بأكمله -ونوعية الحياة السائدة فيه - هو من يقوم بالتعليم.

وإن نجاح التربية العربية يعتمد على درجة تفهم العلاقة بين التربية والثقافة، والإنطلاق منها على أرض الواقع. لقد فسر كثيرون أن فشل التربية في الماضي يعود إلى إهمال هذه العلاقة وعدم دراسة تطويرالتربية والتعليم في ضوء التطورات الاجتماعية وتغيراتها الثقافية، وما ينعكس على التربية والتعليم للتهيؤ لمراجعة التحديات الناجمة عن هذه التغيرات السريعة (جعنيني، 2009).

فليس هناك تعليم عام مجرد ومنفصل عن ظروفه التاريخية، وإنما يعكس التعليم الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية السائدة في المجتمع؛ ويرجع ذلك كون التربية تتضمن جميع صور الإتصالات المعرفية، فمن أهم وظائف التربية اختراع واكتشاف المعرفة الجديدة. وقد نجد مؤسسات وهيئات أخرى تقوم بهذه الوظيفة، إلا أن هذا لا يُغفل أحد الوظائف الأساسية للتربية، وهي الإختراع والإكتشاف، كذلك تقوم التربية بنشر وتوصيل المعرفة الجديدة عن طريق الكتب والمجلات العلمية، والندوات، والورش التعليمية، والمؤتمرات.

الأبعاد الثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي :

مفهوم الثقافة :

تناول العلماء مفهوم الثقافة كل من الزاوية التي تخدم تخصصه، وتوصله إلى هدفه. فالمؤرخون يرون أن الثقافة تعني التراث الاجتماعي لبني البشر، وعلماء الإجتماع يرون أن الثقافة تعني الجانب الفكري من التقدم البشري، في حين تعني الحضارة الجانب المادي من التقدم البشري. كما يرى بعضهم أن الثقافة هي المدنية. وعلماء النفس يرون أن الثقافة نوع من السلوك الشخصي النابع من التفكير المتوارث. أما علماء الإنسان فيرون أن الثقافة هي العنصرالأساسي، أو الصفة المميزة التي تميز بها الإنسان في المجتمعات البسيطة والمجتمعات المعقدة، وعلماء الإنسان، هم الفئة التي اهتمت ولاتزال تهتم بالثقافة، وجعلتها محور دراستها وأفردت لها فرعا من تخصصها وهو الأنثروبولوجيا الثقافية (ناصر، 2010) .

يعد استخدام مصطلح الثقافة في اللغة العربية بالمعنى الشائع حديثاً جداً، حيث يرجع إلى عشرينيات القرن العشرين، وقد استخدمت الكلمة للتعبير عن النشاط الفكري والإبداعي للإنسان، بينما كانت الكلمة تشير قديما إلى : إعداد أداة من مادة خام كي تكون سلاحا، فثقف السيف أي حدده وأقامه، أو ثقف العود ليكون سهماً أو رمحاً (إبراهيم، 2008).

وهناك شبه اتفاق بين علماء القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين على الأخذ بالتعريف الشهير الذي وضعه العالم البريطاني "ادوارد بيرنت تايلور" في كتابه المكون من جزئين بعنوان "الثقافة البدائية" في عام (1871) وفيه حدد الثقافة بقوله: أن الثقافة هي" ذلك الكل المعقد الذي يشمل المعرفة، والمعتقدات، والفنون، والقانون، والأخلاق، والعادات، والعرف، وكافة المقدرات والأشياء الأخرى، التي تؤدى من جانب الإنسان باعتباره عضوا في المجتمع. ويبدو تعريف "ميشيل مان" حول المعنى الذي أشار إليه تايلور. فالثقافة في رأيه تشتمل على الأفكار والممارسات والأدوات، والرموز، والفنون، وكافة أنواع النتاجات البشرية، وتختلف في ذلك تبعا لإختلاف الزمان والمكان (رشوان، 2006)، ولقد أصبح تعريف تايلور للثقافة بمثابة نقطة إنطلاق لمعظم التعريفات التي تناولت الثقافة. كما سيطر ذلك المفهوم على أبحاث ودراسات الأنثروبولوجيا الثقافية لأكثر من نصف قرن، ولم يظهر الإختلاف حول هذا التوجه إلا عندما ظهرت بعض التعريفات الأخرى، كتلك التي توصل إليها العالمان الأمريكيان "كروبير وكلاكهون" من أن الثقافة هي تجريد للسلوك، وافقهما على ذلك "رالف بيلز" و"هاري هويجر"(ابراهيم، 2008).

ولعل مفهوم الثقافة الذي يحدده "كلايد كلاكهون" يساعد في فهم السلوك البشري، حيث يقول: "نقصد بالثقافة جميع مخططات الحياة التي تكونت على مدى التاريخ، بما في ذلك المخططات الضمنية والصريحة، وهي توجد في أي وقت كموجهات لسلوك الناس عند الحاجة".كما يوضح هذا المفهوم تنوع السلوك البشري عندما يُدرك أن لكل مجتمع إنساني ثقافته المتميزة. ولقد نهضت النشأة التاريخية للثقافة على حقيقة مُؤداها أن الثقافة تنتقل عن طريق التعلم، والإنسان هو المخلوق الوحيد القادر على ممارسة سلوك رمزي، فالثقافة في جوهرها هي تراكم لأنماط السلوك المتعلم التي نشأت وتطورت بفضل الرموز، التي ظهرت إلى الوجود عندما تعلم الإنسان كيف يرمز للأشياء (الصابوني، 2006).

ومن ثم فإن التعريفات ذات الطابع النفسي تميل إلى إبراز جوانب معينة من التكيف والتعلم، حيث يمكن تعريف الثقافة بإيجازعلى أنها: السلوك المشترك. وإن كانت السمة المشتركة لمعظم تعريفات الثقافة هو أنها تكتسب عن طريق التعلم، وأن هذا التعلم يرتبط بجماعات اجتماعية أو مجتمعات معينة.

من ناحية أخرى ترتبط الثقافة بالتنمية البشرية ارتباطا وثيقا، فكلما ازدهرت الثقافة ارتفعت معدلات التنمية البشرية، لذلك فالثقافة في أي مجتمع صفة دالة على التنمية. وتصورات الناس عن الثقافة تتباين تبعا لنوع المعتقدات والآراء التي يحملونها. فقد ترى فئة من الناس أن الثقافة تعني أشياء يجب أن تكون مقبولة مع معتقداتها وأفكارها، ويرى آخرون أن الثقافة شأن عام لا علاقة له بالمعتقدات والطائفية والعرق، كما أنه لا توجد الثقافة بدون المجتمع باعتبار أن الثقافة - كما أشير سابقا - تتصل بالأشياء والأفكار والمعتقدات بينما المجتمع علاقته بالناس. وبالتالي تضطرب الثقافة إذا لم تصقل القدرات والمواهب الإنسانية وبخاصة من خلال التعليم، وعادة ما يقاس تقدم الإنسان أو المجتمع بالمستوى الثقافي، لذلك فالثقافة تساعد على التمييز بين التقدم والتأخر عند الأفراد والجماعات والمجتمعات (الجوارنة وصوص، 2009).

هذا ويمكن جمع محتويات التعاريف السابقة الذكر في تعريف عام كما يلي: الثقافة هي مجموعة الأفكار، والقيم، والمعتقدات، والتقاليد، والعادات، والأخلاق، والنظم، والمهارات، وطرق التفكير، وأسلوب الحياة، والعرف، والفن، والنحت، والتصوير، والرقص الشعبي، والأدب، والرواية، والأساطير، ووسائل الإتصال والإنتقال، وكل ما صنعته يد الإنسان وأنتجه عقله من نتاج مادي ومعنوي، أوتوارثه وأضافه إلى تراثه، نتيجة عيشه في مجتمع معين (ناصر، 2010). وترى دورثي لي المشار إليها في السيد (2004) أن الثقافة نسق من الرموز بواسطته يعطى الأفراد معنى لكل ما يدور حولهم. فالإطار الثقافي للمجتمع يشكل سلوك أفراده ومعارفهم، وأساليب تفكيرهم وقيمهم، واتجاهاتهم وفنونهم، وكل ما يدور حولهم. وبذلك تضع الثقافة القوانين المنطقية والمبادئ الفكرية والحدود الثابتة، فتقدم لأفرادها الدليل الذي يرشدهم في تفسير كل ماهو موجود في مجتمعهم، ويوجههم إلى أساليب العمل التي تمكنهم من ممارسة أدوارهم الاجتماعية في حدود قدراتهم.

وفي دراسة أجراها هولويتزكي (Holowetzki, 2002)، لاختبار العلاقة بين الثقافة التنظيمية وإدارة المعرفة، والعوامل الثقافية التي يبدو أنها تدعم البنية التحتية الفعالة لإدارة المعرفة، فقد أظهرت النتائج أن للثقافة التنظيمية دورًا حاسمًا في نجاح أو فشل خطط إدارة المعرفة، ودعت القيادات العليا إلى ضرورة أخذ العوامل الثقافية بعين الاعتبار، وأكدت أن وجود ثقافة تنظيمية تدعم مشاركة المعلومات ونقلها وتساهم في نجاح إدارة المعرفة.

وخلاصة القول، أن لكل مجتمع ثقافته الخاصة التي تميزه عن غيره، ولكل ثقافة خصائصها التي تحدد شخصيتها، فلا يمكن تصور مجتمع إنساني بدون ثقافة، ولا ثقافة بدون مجتمع يحملها ويتمثلها أفراده، وقد يضيفون إليها، أو يجددون فيها، أو يغيرون في بعض مكوناتها وأجزائها في نطاق الحدود

التي رسمتها لهم، وأن المجتمع المرن يتبنى ثقافة مرنة متفتحة ومتفاعلة مع غيرها من الثقافات، أما المجتمع الجامد الذي يرى الثقافة مفهوما جامدا غير قابل للتغيير والتبديل فإنه يكون انعكاسا للثقافة التي يحملها. وفيما يلي سيتم تناول الأبعاد الثقافية التي تتعلق باكتساب المعرفة وإنتاجها والتي تشير إلى: مجموعة العوامل الثقافية المختلفة من عادات وتقاليد وأعراف وقيم وطرق تفكير ولغة، والتي لها دور كبير في التأثير على اكتساب الفرد في المجتمع للمعرفة التي تقوده لإنتاج معرفي جديد متميز أو تحول دون ذلك، وتقف عند حد الاكتساب السلبي للمعرفة.

العادات :

تتكون العادات من مجموعة من الأفعال والأعمال، وألوان من السلوك تنشأ بصفة تلقائية، لتحقيق أغراض تتعلق بظاهرة سلوكية تساعد في تنظيم المجتمع، أو التعبير عن أفكار الجماعة ومشاعرهم، وتحقيق غاياتهم وإرضاء طموحاتهم. وتعرف العادات بأنها "أنماط من السلوك التي تنتقل من جيل إلى جيل، وتستمر فترة طويلة حتى تثبت وتستقر، وتصل إلى درجة اعتراف الأجيال المتعاقبة بها (ناصر، 2011)، فهي جزء من دستور الأمة غير المكتوب، بيد أنها مدونة في صدور الأفراد، وراسبة في تكوينهم. وتتمثل العادات في اللغة والأنماط الرمزية الأخرى التي تعبر عن أفكار الفرد ومعتقداته، وأنواع السلوك، فآداب المائدة، والأزياء، وأسلوب الحديث، وطرق التحية ...كلها عادات يتفق عليها أفراد المجتمع الواحد (رشوان، 2006)، ويجدون أنفسهم منساقين إلى الأخذ بها بدون أن يفرض عليهم ذلك، لأنهم يشعرون أنها أصبحت جزءاً من طبيعتهم ومن تفكيرهم فيخضعون لها خضوعاً آلياً، وتصدر عنهم هذه الأفعال بصفة طبيعية لأنها أصبحت وكأنها طبيعة ثانية وفقاً للمقولة الشهيرة (العادة طبيعة ثانية)، ويشعر الجميع بأن الجماعة تكاد تنبذهم لو ساروا على غير الطريق الذي تقضى به مثل هذه العادات (علي، 2007).

ويمكن الفصل بين نوعين من العادات، عادات فردية وأخرى جماعية، فالعادة الفردية تطلق على المظهر السلوكي الذي نلمسه في ممارسة الأفراد، وتكون هذه الممارسة متجانسة تلقائيا ومحددة، فالعادات الفردية تمارس بشكل عفوي وفق أمزجة فردية، وتتم ممارستها دون تعقيد وبسهولة، لأن من يمارس عادة معينة يكررها مرارا وتكرارا، حتى تصبح ملازمة له ومتوقعة منه، وترتسم في السلوك، وتظهر كمهارة حركية، أو نظرية، أو طريقة في العمل أو التفكير، وتتكرر هذه الممارسة بحيث يتصرف الفرد بطريقة آلية، وبسرعة وبدقة عندما يتعرض لمثير معين أو موقف خاص. أما العادات الجماعية، فهي الممارسات التي تستلزمها الحياة الاجتماعية في مجتمع من المجتمعات، وهي ظاهرة اجتماعية مهمة في الضبط الاجتماعي وتنظيم المجتمع؛ لأن لكل مجتمع عاداته، وأسلوبه الخاص في

حياته اليومية، فالعادات الاجتماعية تنشأ في الأصل نتيجة للتفاعل بين الأفراد في المجتمع الواحد، فهي إذن سلوك مكتسب اجتماعيا ومتكرر، ويتعلمه الأفراد من مجتمعهم ويمارسونه فيه، ويمكن القول بأن بعض العادات تنشأ فردية ثم تتحول إلى عادات اجتماعية، وذلك بعد أن يحذو بعض الأفراد حذو هذا الفرد وتتسع الدائرة حتى تعم كل أفراد المجتمع، والعكس صحيح، إذ يمكن لعادة اجتماعية أن تتقلص ولا يمارسها إلا أفراد معدودون أو حتى فرد في مجتمع، فتصبح عادة فردية (ناصر، 2011).

يلاحظ أن العادات تدعم الحياة الاجتماعية، وتؤدي إلى تعزيز وحدة المجتمع، وتقوية الروابط بين أفراده. كما تتسم بالإلزام ومن يخرج عنها قد يثير غضب المجتمع عليه، إلا أن جبرية العادة نسبية، فالإنسان يستطيع أن يحور فيها في الحدود التي تسمح بها ثقافته، وإضافة إلى ذلك، فإن سرعة التغير والتطور، وخاصة في السنوات الأخيرة تعمل بدورها على تغيير بعض العادات والتقاليد فيختفي بعض منها وتظهر أخرى. ومما يجدر الإشارة اليه أن العادات عندما تقوى وتشتد نتيجة تكرار الممارسة وشدة الشيوع فإنها تتحول إلى تقاليد.

التقاليد :

التقاليد مجموعة من الأنماط السلوكية الجمعية الموروثة، والتي تنتقل من جيل إلى جيل وبذلك فهي ذات أثر كبير في نشاط الجماعة وتفاعل أفرادها، وتعتبر متغيرا أساسيا من المتغيرات التي توجه علاقة الفرد بالجماعة (السيد وسعد، 2006). وهي عبارة عن طائفة من قواعد السلوك الخاصة بطبقة معينة أو طائفة أو بيئة محدودة النطاق. وهي تنشأ من الرضى والإتفاق الجمعي على إجراءات وأوضاع معينة خاصة بالمجتمع المحدود الذي تنشأ فيه. ولذلك فهي تستمد من قوة المجتمع (الطبقة أو الهيئة) الذي اصطلح عليها، وتفرض سلطتها على الأفراد باسمه. فالتقاليد شأنها شأن العادات. أما العرف، فهو عبارة عن مصطلحات اجتماعية مزودة بصفة الجبر والإلزام. والتقاليد فوق ذلك، صفة مميزة للطبقة التي تأخذ بها، واحترامها علامة مؤكدة على مبلغ تضامن هذه الطبقة وحرصها على تحقيق قوتها الذاتية. ومن التقاليد ما يتصل بالمقومات الأساسية للجماعة، ومنها ما يتصل بالأحوال العادية ومسائل الروتين في حياة المجتمع (إبراهيم، 2008)؛ ولذلك لها مكانة القداسة لدى أفراد المجتمع، لأنها تعتبر في نظرهم الأفعال التي تحفظ هيبتهم، وتمنحهم العزة، والإعتبار في المجتمع الذي يعيشون فيه. والتقاليد ذكريات الماضي، والتجارب التي تمر بالجماعات في ماضيها والتي يتناقلها الخلف عن السلف، والعادات الحسنة تتوارثها الأجيال المتعاقبة فتصبح تقاليدا، وتنقل في صور ثلاث:

1-التقاليد الشفوية: وتسود المجتمعات البدائية، وتنتقل التقاليد شفويا كالحكم والأمثال.

2-التقاليد المكتوبة: وتنتقل بوساطة الرموز المكتوبة التي تحمل معان خاصة، أو المؤلفات الكتابية التي تتركها الجماعات السابقة.

3-التقاليد التي تنقل بالتجربة كطريقة الزراعة والحصاد التي لا تحتاج لكتابة.

وتتميز التقاليد بأنها مكتسبة ويصعب تغييرها بسهولة وسرعة، بل يتمسك بها المجتمع، ويرى علماء الإجتماع أن التقاليد هي أقوى العوامل في ثبات الشخصية الاجتماعية في توالي الأجيال وتتمثل في الطقوس والمراسم كعزف الموسيقى في الإستقبالات، والرموز كالإشارات التي توضع على أكتاف الجنود، والأغاني، والأناشيد الوطنية (عبد الهادي، 2009).

هذا، وينبغي الإشارة إلى أن كثيراً من المفكرين لا يفرقون بين العادات والتقاليد باعتبار أنها جميعا تعبر عن مظاهر السلوك والأساليب العامة في التفكير والعمل، بيد أنهم متفقون جميعاً على أنها هي الأصول التي استمدت منها النظم والقوانين مادتها، وهي الدعائم الأولى التي قام عليها التراث في كل بيئة اجتماعية، وهي فوق ذلك القوى الموجهة والمؤثرة في أعمال الأفراد.

وقد حلل العلامة فاكسويلر (Waxweiler) العادات والتقاليد وأرجعها إلى أصولها الأولى وصور المراحل التي قطعتها في تطورها، فذهب إلى القول بأنه تنشأ في كل جماعة طائفة من الأفعال والإجراءات التي يزاولها الأفراد لتنظيم أحوالهم والتعبير عن أفكارهم وما يجول في مشاعرهم، ولتحقيق الغايات التي يسعون إليها، والملاحظ أنهم يكررون أفضل هذه الأفعال وأكثرها تحقيقا لأغراضهم، وبفضل هذا التكرار تصبح الأعمال والأفعال "عادات"، وعندما ترسب هذه العادات في عقل الجماعة وشعور الأفراد تصبح "قواعد قانونية"، ومجموع هذه القواعد التي تُربط بمظهر واحد من مظاهر النشاط الاجتماعي يكون "النظم" ومجموع هذه النظم يكون"التنظيم الاجتماعي" الذي يرتكز عليه استقرار المجتمع (إبراهيم، 2008). إذن فالفرق بين العادات والتقاليد يكمن في الدرجة وليس المحتوى، وأن التقاليد كغيرها من العناصر التراثية الثقافية خاضعة للتطوير، أي أن الأفراد يمارسون التقاليد بطريقة حديثة ومتطورة، وقد يحدث تطور في محتوى التقاليد ولكن هذا التطور يكون بسيطا ويكاد لا يلاحظ (ناصر وشويحات، 2006).

وهنا لابد من الإنتباه إلى أنه لا يمكن والحال هذه أن يفكر المرء بالثقافة أو المجتمع كشيء منفصل عن الناس الذين يحيون فيهما، فالثقافة تتكون من أفكار وأعمال الأفراد وجماعات الناس وليس هناك ما يدل عليها -أي على الثقافة- غيرأفكار الناس وأعمالهم وإنجازاتهم أفرادًا وجماعات وتختلف العادات عن التقاليد في أن الأخيرة تعني انتقال العادات من جيل الى جيل خلال التفاعلات الاجتماعية، كما أن العادات تتعلق بالسلوك الخاص. أما التقاليد فتتعلق بسلوك المجتمع ككل، وإن طبيعة علاقة الإنسان

بالتقليد والعادة، وشدة ارتباطه بهما عاطفيا ووجدانيا وربما حتى عقليا، قد رسخ في تفكير هذا الإنسان - الاجتماعي في طبعه- قدسية التقليد وأهمية العادة في اندماجه في المجتمع، وهذه العلاقة الوثيقة بين المرء وما نشأ عليه من عادات وتقاليد هي من يحكم مسلكه في التعلم والتعليم واكتساب المعارف، فالتقاليد التي ترسخ قيمة العلم، والعادات التي تمهد لاحترام المتعلمين والمعلمين، والمجتمع القائم على المعرفة والعلم، يسهل انفتاحا في تفكير أفراده نحو اكتساب معرفي عميق يقود إلى إبداع جديد لمعرفة من معرفة سابقة أواكتشاف، أما التقاليد القائمة على الخرافة والدجل فهي تعمق التخلف والإنحطاط الفكري الذي يقضي بدوره على المجتمع.

الأعراف :

يستخدم هذا المصطلح بشكل مكثف من قبل علماء الإنسان، لوصف أنماط السلوك والمعتقدات التي تشير إلى رتابة الحياة اليومية لتميز ثقافة معينة عن أخرى. والعرف عبارة عن طائفة من الأفكار والآراء والمعتقدات التي تنشأ في جو الجماعة وتنعكس فيما يزاوله الأفراد من أعمال وما يلجؤون إليه في كثير من مظاهر سلوكهم الجمعي، ويضطر الأفراد إلى الخضوع لهذه المعتقدات لأنها تستمد قوتها من فكر الجماعة وعقائدها. فلا يملكون الخروج على ما ترسمه لهم إلا في أضيق الحدود. ولا يستطيعون أن يعزلوا أنفسهم عن الأخذ بها أو التفكير في ضوء ما توحي به، ولذلك نجد أن معظم الأفراد منساقين إلى السير في ركاب العرف، ومن يحاول أن يتصدى لما يفرضه من مظاهر السلوك أو من المعتقدات والآراء يقابل من الجماعة بقوة تتناسب مع قوة العقيدة التي خرج عليها ومبلغ تأثيرها في ضمير الجماعة (إبراهيم، 2008).

والأعراف أو السنن هي المعايير الاجتماعية للسلوك الخلقي للجماعة، يلتزم الأفراد بالامتثال لها، مع تعرض من يخرج عليها للجزاءات غير الرسمية، وهي ضرورية لرفاهية الجماعة؛ لأنها تنظم العلاقات فيما بينهم، وتكون ممارستها بشعور من الرضا الذي يريحهم، ويسهل الإتصال والتواصل فيما بينهم، وتتصل الأعراف بالأخلاق الجماعية للمجتمع، لأنها تبين الخطأ والصواب، والخير والشر، طبقا للسنن الأخلاقية السائدة في المجتمع. والسنن الأخلاقية تقوم على الأحكام القيمية، التي تنصب على الأفعال الإنسانية من ناحية أنها خيرًا أو شرًا، والسلوك الخلقي هو السلوك الذي اصطلح عليه المجتمع وأقره. ويتكون السلوك الخلقي من مجموعة القواعد التي تبين للأفراد كيف يجب أن يتصرفوا في المواقف التي تعرض لهم، دون أن يخالفوا ضمائرهم أو العرف السائد في مجتمعهم، ويعد التصرف غير أخلاقي إذا خدش قاعدة أخلاقية مقررة (ناصر وزميلته، 2006).

والعرف وما يتصل به من العقائد الشعبية وأفكار العوام، يعتبر أهم جزء من دستور الأمة غير المكتوب، وقد ترقى بعض أحكامه وقضاياه إلى درجة القواعد القانونية. وهو يختلف عن العادات في نقطة أساسية وهي ارتباطه بالناحية العقيدية والعقلية، أما العادات فهي في معظمها أفعال وأعمال. ويخضع العرف للتطور شأنه في ذلك شأن العادات، فهو لايجمد على أوضاع معينة، ولكنه يتزحزح إلى حد ما عن صوره الأولى وأشكاله القديمة، غير أن تطوره بطيء وشاق وفي حدود ضيقة، ويقابل من جمهور العوام بغضب شديد عادة في أول الأمر، حتى يتمثله الأفراد في تفكيرهم ومشاعرهم وتستسيغه عقولهم (علي،2007).

فتعمل الأعراف في المجتمع عمل العادات والتقاليد، وتأخذ نفس حكمها وإن كانت أشد، خاصة في عقاب من يتعداها، وهي مكملة للعادات والتقاليد وتتصف بصفاتها، ووجودها مهم لحل مشاكل المجتمعات العالقة بين أفرادها، كما أن الأعراف تتميز كونها تمثل أحكاما قيمية يحتكم إليها الأفراد في معاملاتهم الخاصة والعامة على حد سواء.

القيم :

القيمة هي كل ما يعد جديرا باهتمام الأفراد وعنايتهم لإعتبارات اجتماعية أو إقتصادية أو نفسية. والقيم بشكل عام أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية، يتشربها الفرد، ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره، كما تحدد سلوكه وتؤثر في عمله وتعلمه. وتختلف حدة وشدة ومطلب القيمة باختلاف المجتمعات، لأن القيمة عبارة عن اهتمام أو اختيار أو تفضيل يصدره الإنسان على شيء مستعينا بالمبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع لتحديد المرغوب أو اللا مرغوب فيه، وهي شيء مرغوب، أو هدف ينبغي نواله، أو توازن يسعى لتحقيقه (ناصر، 2004).

ويلاحظ أن المتخصص في علم النفس الاجتماعي له رؤية خاصة في القيم، والمتخصص في علم الاجتماع له رؤية ثانية، والمتخصص في علم الإنسان له رؤية ثالثة، والفيلسوف له رؤية رابعة، والمتخصص في القانون له رؤية أخرى وهكذا. ولكن يتفق الجميع على كيان القيم وأثرها الواضح في علاقة الفرد بالجماعة، وخاصة من حيث تنظيم هذه العلاقة، ووضعها في مسارات تحافظ على نمو الجماعة وتشبع رغبات الفرد. والقيمة – من وجهة نظرعلم النفس الاجتماعي–هي تنظيم خاص لخبرة الفرد ينشأ في مواقف المفاضلة والإختيار؛ ليصبح ديناميـة تكمن خلف سلوك الفرد، كما يتحول إلى وحدة عياريه على الضمير الاجتماعي للإنسان (السيد وزميله، 2006).

وتعتبر القيم معايير للحكم على السلوك وتوجيهه، وهناك أنواع مختلفة من القيم كما بينها الجعنيني (2010):

1-القيم المادية، وهي التي تساعد الإنسان على الحياة مثل الملبس والسكن والمال و...الخ.

2-القيم الاجتماعية، وهي التي تنشأ من خلال التفاعل بين الناس مثل الأبوة والأمومة، فكلها قيم اجتماعية تقدم الحب والعطف والرعاية والإشباع الاجتماعي والنفسي، الذي يحتاج إليه الفرد وكذلك القيم العقلانية التي تنشأ من الحاجة للمعرفة.

3-القيم الأخلاقية التي تفرضها معايير الصواب والخطأ في المجتمع، وهذا يتطلب من الأخلاق السيطرة على الطبيعة الإنسانية وتوجيهها.

4-القيم الجمالية التي تحددها طبيعة العلاقات بين العناصر المادية والمعنوية على أساس التناظر أوالتناقض أوالتناسب أوالاتساق.

5- القيم الدينية التي تتعلق بطبيعة الحق والخير والجمال، ولها أبعاد اجتماعية وأخلاقية ومادية ونفسية.

وهذه المجموعة من القيم ذات أثر واضح على علاقة الفرد بالجماعة. وأن هذه القيم عندما تقوى فإنها تصبح من عموميات النسيج الاجتماعي في أي جماعة، وتصبح كذلك من إلزاميات توجيه تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض، ومصدرا من مصادر التشريع وسن القوانين وتدعيم قواعد السلوك، وبذل الضغط على الأفراد الذين يحاولون الخروج عن النظام العام للمجموعة. هذه القيم منها ما يستند على خلفية دينية، بمعنى أن تكون مشتقة من دين أوعقيدة، وهذه تكون أقوى أنواع القيم تأثيرًا وأكثرها استمرارية. ومن هذه القيم ما تستند على خلفية من الممارسات اليومية، أي تكون مشتقة من واقع خبرة الفرد ونظم تفاعله مع الآخرين (السيد وزميله، 2006).

من الملاحظ أن جميع هذه القيم متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض، إذ لا يمكن فصلها أو تجاهل تأثير وتأثر كل واحدة منها في الأخرى، وأهم ما يميزها هو ارتباطها بالإنسان الذي يؤمن بها ويطبقها، ويجعلها موجها لسلوكه في المجتمع، بل وحكما لمدى التزامه بأخلاقيات الجماعة، ومعاييرها التي ارتضتها لنفسها، وجعلتها السلطة الأخلاقية الأولى لأفرادها، ورغم أن القيم الاجتماعية هي التي يكون عليها التركيز في العملية التربوية إلا أن ذلك لا يعني تجاهل القيم الأخرى، فلابد أن تسعى التربية لتعزيز القيم ككل، تلك القيم التي ترضى الجماعة وثقافتها عنها.

وتجدر الإشارة الى أن للقيم الاجتماعية خصائص عامة تمتاز بها، منها :

1- تعتبر القيم الاجتماعية معتقدات مصدرها الثقافة: هذه المعتقدات قد تكون معتقدات وصفية (خاطئة أو صحيحة)، وقد تكون معتقدات تقويمية أي يتم على أساسها الحكم على موضوع معين، ومعتقدات ناهية، أي تضبط سلوك الأفراد في المجتمع وتنهاهم عن أعمال غير ذات قيمة، والقيمة معتقد أصله الشيء المرغوب والمفضل؛ لذا لابد من وجود ثلاثة عناصر للقيمة وهي: العنصر المعرفي، العنصر العاطفي، والعنصر السلوكي، بمعنى معرفة القيمة وفهمها، ومن ثم تصبح جزءا من عارفها لأنها تمس عواطفه وشعوره، وبالتالي يقوم بممارستها كسلوك يميزه عن غيره.

2- تتسم القيم الاجتماعية بالإستمرار النسبي: فلا يمكن القول بأن القيم مستمرة وأبدية غير متغيرة ولا متطورة، بل إن بقاءها نسبي، وهذا لا يعني أنها دائمة التغير وإلا ضاع المجتمع، فهي استمرارية إلى أن يتضح أن ممارستها يمكن أن تتحول لظهور ظروف جديدة، إلا أن تغير القيم يكون تدريجيا (ناصر، 2011).

يتضح درجة تأثير القيم على علاقة الفرد بالجماعة والجماعة بالفرد. فمواقف المفاضلة والإختيار هي مواقف تبادل خبرة بين الفرد والآخرين، وهي المواقف التي تنشأ فيها القيمة، فعند مناقشة القيم يناقش من خلالها الأبعاد الحضارية العامة التي تشكل البناء الاجتماعي للإنسانية، والتي ترتبط بشكل مباشر بالنشاط الإنساني في كل وقت وفي كل مكان. ومع كون القيم جزءًا من الثقافة، إلا أنها مهيمنة عليها فالثقافة الحقة لا تخرج عن قيم المجتمع، فقيم المجتمع تحكم ثقافته وتضبطها، لذا لا يمكن فصل القيم عن الثقافة لارتباطهما الوثيق من كافة الجوانب. ولذلك نجد القيم في المجتمعات تختلف باختلاف الثقافات.

طرق التفكير

خلق الله الإنسان وميزه عن الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة، والتي منها نعمة التفكير، الذي حظي باهتمام العديد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التاريخ. ولقد عنيت جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية بتنمية الفكر والتفكير لدى المتعلم؛ كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أم مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو غيرها.

مفهوم التفكير:

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول التعريف العام للتفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة استنادا الى أسس واتجاهات نظرية متعددة. ويمكن تعريف التفكير بأنه: كل نشاط عقلي أدواته الرموز، أي يستعيض عن الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث برموزها، بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية. ويقصد بالرموز: كلماينوب عن الشي، أو يشير إليه أو يعبر عنه أو يحل محله في غيابه، والرموز التي يستخدمها التفكير أدوات مختلفة وكثيرة، منها الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام، ومنها الذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات، وكذلك الخرائط الجغرافية والعلامات الموسيقية والصيغ الرياضية ...الخ. بهذا المعنى العام يشمل التفكير جميع العمليات العقلية، من التصور والتذكر والتخيل وأحلام اليقظة، إلى عمليات الحكم والفهم والإستدلال والتعليل والتعميم والتخطيط والنقد وغيرها (ناصر، 2010).

وللإحتكاك بالثقافات الأخرى، والاطلاع على الأعمال الفكرية للآخرين دور جوهري في تكوين أفكار الإنسان أو تعديلها، إذ يتحدث بعض المفكرين وعلماء اللغة عن أساليب تفكير خاصة ببعض الثقافات تختلف في طبيعتها وأنماطها بين ثقافة وأخرى، وفترة زمنية وأخرى (طه، 2007)، ومن هذه الأنماط، التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير التأملي، والتفكير الرياضي، والتفكير العلمي، والتفكيرالمعرفي، والتفكير ما وراء المعرفي وغيرها. وينظر إلى بعض أنماط التفكير، كما لو كانت على خط متصل، يمثل أحد طرفيه شكلاً بسيطاً من التفكير، وطرفه الآخر شكلاً متقدماً منه، كما في التفكير المتقارب/المتباعد، والتفكير المحسوس/المجرد، والتفكيرالمتسرع/التأملي، والتفكيرالمعرفي/ما وراء المعرفي (العتوم وآخرون، 2011).

فطرق التفكير إذن، هي أشكال التفكير وأنماطه المختلفة السائدة في ثقافة مجتمع ما، وتنتقل للأفراد من خلال التفاعلات الاجتماعية بين بعضهم البعض.

والتفكير من حيث هو نشاط يستخدم الرموز، قد أعان الإنسان على استعراض الماضي والإنتفاع من خبراته السابقة، كما أعانه على التنبؤ بالمستقبل والإستعداد له، وعلى أن يتبصر في عواقب أعماله. فبفضله تسنى للإنسان أن يعيش في الماضي وفي المستقبل، واستطاع أن يتميز على الحيوان، بقدرته على تصور الغاية من سلوكه، وتخيل الوسائل وابتكار الحيل التي تؤدي إلى تحقيق هذه الغاية، وبفضله استطاع الإنسان أن يتعلم من خبرات الآخرين، ممن في غير زمانه ومكانه. ويتم التفكير من خلال منظومة مرجعية معينة، تتشكل أحداثها الأساسية من محددات ثقافة الفرد ومكوناتها (ناصر، 2010).

وهذا يشير إلى أن الأفراد يفكرون بأنماط وأساليب مختلفة حسب الأطر المرجعية التي تحكم تفكيرهم، والإعتبارات التي توجههم وتحدد مدى قناعاتهم بها وتأثيرها في سلوكهم. وتتحدد هذه الأطر المرجعية للتفكير بالمعايير الاجتماعية المقبولة، وخصائص الثقافة التي يخضع لها الأفراد.

ويعتقد أن هناك تطورًا من الأشكال الدنيا إلى الأشكال العليا من التفكير خلال عملية النمو والتطور، فيكون هناك انتقال للتحكم من البيئة إلى الفرد، ويرى"فيجوتسكي" أن التفكير له أصل اجتماعي حيث ينمو مع التطور النفسي الاجتماعي، لذلك فإن أفضل أشكال التفكير الإنساني تمرر من جيل إلى جيل من خلال التفاعلات الداخلية بين الأشخاص الأكثر كفاءة مثل الآباء والأشخاص الأقل كفاءة مثل الأطفال (العتوم وآخرون، 2011). كما يرى"فيجوتسكي" أن الأنشطة الإنسانية تجري في مواقف ثقافية، ولا يمكن فهمها بمعزل عن هذه المواقف، ويقول: أن جميع العمليات العقلية العليا مثل الإستدلال وحل المشكلات يتم إنجازها من خلال الأدوات السيكولوجية مثل اللغة والإشارات والرموز. ويقوم الراشدون بتدريس هذه الأدوات للأطفال أثناء الأنشطة اليومية، فيتشربونها داخليا، ومن ثم تعينهم في تطوير نموهم الشخصي (وولفوك، 2010).

من هنا يلاحظ أن طرق التفكير هي أحد أهم مكونات الثقافة، وأحد أبرز عناصرها والتي تميز ثقافة ما عن أخرى، بل وتميز شعب عن آخر، وتطبع أفراده بفكر خاص بهم، حتى أنه ومهما التقى فكرهم مع فكر غيرهم فإنه يختلف عنه ولو في ناحية ما. فلكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، والذي يتأثر بنمط تنشئته، والثقافة التي ينتمي إليها، ودافعيته، وقدراته، ومستواه التعليمي، وغيرها من الخصائص والسمات التي تميزه عن الآخرين، كما أن لكل شعب ولكل أمة، بل ولكل حضارة طريقة خاصة في التفكير تنشئ وتربي أجيالها عليها ووفقها. ولذلك فإنه ورغم اختلاف العلماء والفلاسفة في أصل الأفكار ومنابعها، هل هو العقل الذي يولدها، أم تكون موجودة فيه؟ أم أن الحواس التي تنقل صورا عقلية عن الأشياء التي تتعرض لها؟، إلا أنهم اتفقوا في تقريرهم لنوعية التربية التي يجب تقديمها للجيل الجديد على أن تكون في إطار الثقافة السائدة في كل مجتمع إنساني، وأن يتم إرساء دعائم التربية الاجتماعية، والأخلاقية، والعلمية، والفكرية، والنفسية، وغيرها للأفراد من خلال التنشئة الأسرية والتعليم النظامي والتثقيف العام بمختلف صوره نحو النمو والتطور.

اللغة :

لقد خص الله تعالى الإنسان من دون الكائنات بالعقل أولا، والقدرة على التعبير الصوتي عما يريد ويشعر ثانيا، وبذلك مكنه من السيطرة على إدارة الحياة وصنعها، وقيادتها وتطويرها، وتسخيرها لخدمة حاجاته وإتجاهاته.

فاللغة شأن إجتماعي، ومظهر من مظاهر السلوك البشري، بها يتواصل الأفراد والجماعات، وتنقل المعلومات والخبرات من فرد إلى فرد، ومن مجتمع إلى مجتمع، ومن جيل إلى جيل، وبها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس، وبها يتم الإقناع، والفهم والإفهام، وبها يعدل السلوك(عطية، 2008). واللغة نظام صوتي رمزي دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والإتصال، واللغة سمة إنسانية للجنس البشري فهي منهج ونظام، منهج للتفكير، ونظام للتعبير والإتصال. إن اللغة لا تعبر عن الأفكار، بل تشكل الأفكار، فالتفكير ليس إلا لغة صامتة (مدكور، 2003).

وتعد اللغة الأساس من كل تراث اجتماعي وثقافي، لأنها الوسيلة الأولى للتخاطب والتفاهم وتبادل الآراء والاتفاق على أساليب العمل والتفكير، وبدونها يتعذر الاجتماع الإنساني.

وتقوم الأسرة بأول وظيفة تربوية لها، وهي تعليم الطفل لغته. وعندما يتمكن الفرد من الإمساك بأصول اللغة، يتمكن من التواصل مع غيره من أفراد المجتمع، ويستوعب تراثه الثقافي، ويتلقى مختلف المعارف والعلوم في معاهد التعليم القائمة، ولاتكون اللغة مجرد"واسطة نقل" فحسب، بل إن تراكيبها، والمنطق الذي يحكمها، وما يرتبط بها من مفاهيم وأفكار، تشكل إلى حد كبير جانبا من طرق التفكير السائدة، وزوايا الرؤية والنظر العقلي (علي، 2007).

ولأن اللغة نسق رمزي، فهي تعبر برموز محدودة عن أشياء لا محدودة. لذلك أصبحت اللغة إحدى الركائز الأساسية للفكر الثقافي الحديث بمختلف مدارسه. ولقد أقامت اللغة علاقات وطيدة مع جميع فصائل المعرفة الإنسانية: فلسفة، وعلما، وفقها، لقد أصبحت الثقافة محور عملية التنمية في عصر المعلومات والمعرفة. كما أن التربية نسق ثقافي يرسخ الهوية الثقافية. أما اللغة فهي أداة التربية، وهي بفضل المتغير المعلوماتي باتت محور منظومة الثقافة؛ لذلك باتت معالجة اللغة آليا بواسطة الكمبيوتر هي محور تكنولوجيا المعلومات، ففي عصر المعلومات والمعرفة تزداد إسهامات اللغة يوما بعد يوم في تحديد الأداء الكلي للمجتمع الحديث في الداخل والخارج. ففي الداخل تزداد إسهامات اللغة في إنتاجه المعرفي والإبداعي، وفي إنتاجيته الشاملة. وفي الخارج تربط المجتمع بغيره، وتحدد مكانه ومكانته، وثقله الإستراتيجي في إطار العولمة والتكتلات الإقليمية، الثقافية والاقتصادية والسياسية (مدكور، 2003).

ويدل ذلك على ارتباط اللغة الوثيق باكتساب الفرد للمعارف وإنتاجها، فهو ابتداءً إن أحكم اكتسابه للمعارف فهماً وتحليلاً، بإحكامه وتمكنه من لغته، تمكن من إنتاج معارف جديدة وبناء أخرى، بما يتناسب وطبيعة مجتمعه، بحيث يطور في عناصر ثقافته ومكوناتها المختلفة.

وإذا كانت فرص الإبداع تزداد مع نمو حرية التعبير، فإن حرية التعبير بدورها تتوقف من ناحية على مدى إنتشار قيم الحرية والتعبير، والنقد وإبداء الرأي والإختيار، وتوافر أسباب الحماية، وتتوقف من ناحية أخرى على انحسار أسباب المحرمات والممنوعات والحواجز والخوف واللامبالاة (جلبي، 2007). ولأن اللغة التي يستعملها جميع أفراد الأمة تعتبر كوسيط تتم عن طريقه مختلف العلاقات الاجتماعية، فهي عامل مهم من العوامل المحددة للطابع القومي، والمجتمعات لا تخلق ولها لغة خاصة، بها وإنما اللغة نتاج تطور ثقافي عانته هذه المجتمعات وتعانيه خلال نموها وتطورها (الزكي، 2004).

يمكن القول إن اللغة ظاهرة اجتماعية تتكون من مصطلحات صوتية تعارف عليها الناس واستعملوها للتواصل فيما بينهم، وإن لهذه المصطلحات دلالات أو معاني، وإن هذه المعاني تسبق الألفاظ ومن أجلها وضعت الألفاظ. وبناء على ذلك فإن لكل شيء محسوس لفظا يدل عليه، ولكل فكرة ألفاظ تعبر عنها.

ثانيا : الدراسات السابقة :

1- الدراسات العربية :

هدفت دراسة السورطي (2005) إلى تحليل العلاقة بين الاقتصاد المعرفي والتعليم العالي في الوطن العربي، أظهرت نتائج الدراسة أن للاقتصاد المعرفي مظاهر تأثير على التعليم العالي يتمثل أهمها في :إقامة علاقة شراكة بين مؤسسات التعليم العالي من جهة، وأماكن العمل من جهة أخرى، جعل الجامعات مراكز للبحث العلمي وإنتاج المعرفة، سعي الجامعات لتزويد الطلاب بالمهارات الجديدة والمتغيرة التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي، كما أظهرت النتائج أن الجامعات العربية بشكل عام غير قادرة بأوضاعها الحالية على مواكبة تحديات ومتطلبات الاقتصاد المعرفي، لأنها كثيرا ما تعتمد على استهلاك معرفة قديمة معظمها مستوردة، بدلا من إنتاج معرفة جديدة وفعالة، ولاتقيم علاقات قوية مع أماكن العمل والإنتاج، ولا تعطي أولوية للبحث العلمي، ولم تحرز تقدما كبيرا في مجال تكنولوجيا المعلومات، وتستخدم غالبا طرق تدريس تقليدية، وتواجه صعوبات بشأن استقلاليتها، وتضع قيودا على سياسة القبول مما يقلل عدد الطلاب الملتحقين بها.

هدفت دراسة أبو جزر(2005) إلى بناء مشروع مقترح لإدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية، وذلك من خلال تعرف واقع إدارة المعرفة فيها، عن طريق تحديد مجالات إدارة المعرفة التي اشتقتها الباحثة من الأدبيات المتعلقة بإدارة المعرفة ومنها: تحديد المعرفة، وأنواع المعرفة، ووسائل تسهيل المعرفة، مشكلات في نقل المعرفة..الخ، وقد استخدمت البحث المسحي التطويري، وبلغ عدد مجتمع الدراسة (590) إدارياً، وتم إختيارعينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وتوصلت إلى نتائج أهمها : انخفاض النسب المئوية في مجال تحديد المعرفة بالنسبة لتحديد المعرفة من قبل خبراء داخل الجامعة، وتوجه الاستثمار في رأس المال الفكري في الجامعات الرسمية الأردنية باتجاه البحث بالدرجة الأولى، يليها التعليم، ثم التطوير وتكنولوجيا المعلومات، ويقل توجيه الاستثمار برأس المال الفكري لكل من براءات الاختراع والابتكارات .

هدفت دراسة الفاعوري (2005) التعرف إلى الأساليب الرئيسية للتنشئة الأسرية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية، والتعرف إلى طرق اكتساب المعرفة لديهم، كما هدفت التعرف إلى مؤشرات الإنتاج المعرفي لديهم بالإضافة إلى بحث العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية وأساليب اكتساب المعرفة وإنتاجها لدى طلبة الدراسات العليا. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (ارتباطي، مسحي)، إذ بلغت عينة الدراسة (636) طالباً، أختيرت رسائلهم بالطريقة العشوائية، وكانت أهم نتائج الدراسة كالآتي: أن أكثر أساليب التنشئة الأسرية انتشارا لدى الطلبة في الدراسات العليا هو النمط الدكتاتوري النابذ لدى الأب والأم، وأن أكثر أساليب اكتساب المعرفة شيوعا هي الخبرة المجردة، وأن مستوى توفرمعاييرالإنتاج المعرفي في الرسائل الجامعية كانت متدنية جميعها، كما أن معامل الارتباط

له دلالة إحصائية بين أساليب اكتساب المعرفة وأساليب التنشئة الأسرية، وهناك ارتباط بين الإنتاج المعرفي وأساليب التنشئة الأسرية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية .

هدفت دراسة بدوي (2009) إلى تحليل الأبعاد الاجتماعية لإنتاج المعرفة واكتسابها، حالة علم الاجتماع في الجامعات المصرية كأنموذج، وقد استخدم منهج البحث التحليلي التفسيري والمنهجين الكمي والكيفي في جمع البيانات وثيقة الصلة، وتضمنت عينات البحث، عينة تحليل خطاب الرسائل، وعينة تحليل خطاب المقررات الدراسية. أما أهم النتائج التي توصل إليها فتشير إلى وجود خلل فيما أسماه الهابيتوس (بناء ذهني ومعرفي) العلمي الخاص بالباحثين يرتبط بنظام التعليم بصفة عامة، والذي يعتمد على التلقين، إذ أن الممارسة العلمية في الحالة المصرية لا تبارح مستوى الممارسة المدرسية، كما أن النتائج تشير إلى خلل في تشكيل الرأس مال العلمي لدارسي علم الاجتماع في الجامعات المصرية، تبعه ندرة في الإنتاج الجديد في ميدان علم الإجتماع .

هدفت دراسة حسن (2008) إلى اقتراح استراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في مدارس عمان الخاصة، وهي دراسة مسحية تحليلية تطويرية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين والمعلمين والعاملين، في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان والبالغ عددهم (12579) فردًا، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وبلغ عددها (688) فردًا، وقد اشتملت استبانة الدراسة على ثلاثة مجالات لمفهوم إدارة المعرفة في (التدريس، تكنولوجيا المعلومات، صنع القرار)، وأشارت النتائج إلى أن درجة إدراك إدارة المعرفة في المدارس الخاصة لمدينة عمان كانت متوسطة في جميع المجالات (توليد المعرفة، تشارك المعرفة،..الخ)، كما أظهرت النتائج أن درجة ممارسة إدارة المعرفة في تلك المدارس كانت متوسطة.

دراسة المطاعني (2008) بعنوان: **"بناء أنموذج لإدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان."** هدفت إلى فحص واقع إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان، ومن ثم بناء أنموذج لهذه المؤسسات لإدارة المعرفة فيها، وتكون مجتمع الدراسة من (2170) أكاديميًا، وبلغت العينة المسترجعة (327)، والتي تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، واشتملت استبانة الدراسة على (10) مجالات تمثل عمليات إدارة المعرفة (منها : إنتاج المعرفة، تقاسم المعرفة، تحويل المعرفة، تخزين المعرفة، تقويم المعرفة..) وكانت أبرز النتائج أن درجة تطبيق إدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة، وأظهرت نتائج

التحليلات الإحصائية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير صفة المؤسسة (خاصة، حكومية) ولمتغير نوع المؤسسة (معاهد، كليات، جامعات).

هدفت دراسة أبو النادي (2009) إلى تقديم قواعد مقترحة لإدارة المعرفة في الجامعات الأردنية الرسمية، حيث تكون مجتمع الدراسة من الإداريين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، إذ بلغ عدد مجتمع الدراسة (5788) فردًا، تم اختيارهم عشوائيا، وقد تكونت العينة من (593) فردًا، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وتوزعت على ثلاثة أقاليم (شمال وسط، جنوب)، واستخدمت الباحثة منهج البحث المسحي التطويري، حيث كانت أداة الدراسة استبانة شملت جميع مجالات المعرفة (اكتساب المعرفة، تخزين المعرفة، توليد المعرفة..الخ)، وقد توصلت الدراسة إلى عدم ممارسة أية قواعد لإدارة المعرفة في الجامعات الأردنية كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجامعة والخبرة، إذ كانت لصالح الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة العلوم والتكنولوجيا والجامعة الألمانية، ولصالح الفئتين (6-12)، و(13- وما فوق).

دراسة الحايس (2009) بعنوان: **"محددات إنتاج المعرفة واكتسابها لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس.الواقع والتحديات."** هدفت إلى رصد محددات إنتاج المعرفة العلمية وتحدياتها لدى طالبات الدراسات العليا، بالإضافة إلى مصادر اكتسابها بجامعة السلطان قابوس، وتحديد أهم المتغيرات المؤثرة فيها، وقد اعتمد البحث على المنهج العلمي الوصفي التحليلي، أعد الباحث أداة قياس مقننة، طبقت على عينة قوامها (156) طالبة، سحبت بالطريقة العشوائية الطبقية. أما أهم نتائج البحث فهي: تنوع مصادر اكتساب المعرفة لدى طالبات الدراسات العليا، مع بروز دور شبكة الإنترنت كمصدر حديث للحصول على المعلومات، كما اتضح ارتفاع مستوى بيئة إنتاج المعرفة واكتسابها، رغم ظهور عدد من التحديات منها فقدان الطالبات لمهارات اللغة الأجنبية، وتحديات مرتبطة بالأعباء الأسرية، وضعف حالة المناخ الاجتماعي المحيط بعملية إنتاج المعرفة، وقد كشفت التحليلات الإحصائية عن فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الحالة الاجتماعية، ونمط الكلية، ومستوى التفرغ، والفصل الدراسي للطالبات وكانت لصالح الكليات العلمية، ولصالح المتفرغات تفرغا كاملا.

هدفت دراسة الكيلاني وأبوالنادي (2010) إلى بناء عوامل للثقافة المؤسسية الداعمة للتشارك المعرفي، وتكون مجتمع الدراسة من الجامعات الأردنية الرسمية، وشملت عينة الدراسة (593) عضو هيئة تدريس، توزعوا على جميع الجامعات الأردنية الرسمية. ووزعت عليها أداة الدراسة التي بنيت

بناء على الأدب المتعلق بالموضوع، والتي شملت العوامل المراد تبيانها، و تمت إجراءات معاملات الصدق والثبات لها، ثم وزعت باعتبارها المكونات الأساسية للثقافة المؤسسية الداعمة للتشارك المعرفي وتكونت من (14) مكوناً. كما تم إجراء التحليل العاملي لفقرات الأداة وبينت النتائج وجود صدق عاملي لكل الفقرات إذ أظهرت جميع العوامل تشبعا زاد عن (0.30).

هدفت دراسة القادري (2010) إلى تقديم إستراتيجية مقترحة لبناء مجتمع المعرفة في الأردن في ضوء أسس الثقافة العلمية، وتعرف الدور الذي تقوم به الثقافة العلمية في التقدم نحو مجتمع المعرفة، وتعرف أهم التحديات المعاصرة التي تقابل بناء مجتمع المعرفة في الأردن. وما دور المؤسسات التعليمية والتربوية في مواجهة التحديات المعاصرة التي تعيق بناء مجتمع المعرفة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي التطويري، وقد توصل الباحث إلى الدور الكبير الذي تقوم به الثقافة العلمية في المساهمة في بناء مجتمع المعرفة، وتخليصه من الخرافات والأساطير وبينت الدراسة أن التفكك في دورة حياة المعرفة في المؤسسات التعليمية (الماماً واستيعاباً وتوظيفاً وإنتاجاً)، من التحديات التي تعيق بناء مجتمع المعرفة كما توصل إلى أن الدور الذي تقوم به المؤسسات التربوية والتعليمية مازال ضعيفاً.

2- الدراسات الأجنبية :

هدفت دراسة بوليتيس(Politis, 2003) إلى التحقق من تأثير قوة الإدارة والثقة في العلاقات الشخصية على مهارات وسمات اكتساب المعرفة. وأجريت في المملكة المتحدة، وقد وجد أن بعض

أبعاد القوى لها علاقة ايجابية على اكتساب المعرفة، وتقترح النتائج أن القادة المزودين بقوة الخبير مثلا، يمكن أن يشجعوا ويسهلوا مهارات سلوكية محددة لعمال المعرفة، ويعد ذلك أساسيا في اكتساب المعرفة، حيث يقوم القائد بدور الملهم والمحفز للتعلم المنظمي. وأشارت نتائج الدراسة أيضا أن تلك المنظمات ربما تكتسب المعرفة والمشاركة المعرفية عن طريق التكنولوجيا ومن خلال اتصال الأفراد والثقة المتبادلة بينهم.

هدفت دراسة زينج (Zheng, 2005) إلى تتبع الأثر المشترك للثقافة التنظيمية والهيكل التنظيمي والإستراتيجية التنظيمية في فعالية إدارة المعرفة، وُزعت استبانه لجمع بيانات عن تصورات المشاركين للثقافة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، والإستراتيجية المستخدمة، وفعالية إدارة المعرفة، والفعالية التنظيمية في منظماتهم، تم الحصول على استجابات (384) مختص في مجال الموارد البشرية يمثلون (301) مؤسسة في منطقة المدينين التوأم مينابولس سانت باول (البرازيل). أظهرت نتائج الدراسة أن الثقافة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، والإستراتيجية قد أثرت جميعها في فعالية إدارة المعرفة، وكان للثقافة التنظيمية الأثر الايجابي الأكبر في فعالية إدارة المعرفة يليها الإستراتيجية، وبأثر إيجابي قليل كان تأثير الهيكل التنظيمي.

دراسة تي (Tee, 2005) بعنوان: **"التشارك وجني المعرفة الضمنية في بيئة التعلم الإلكتروني."** هدفت إلى تطوير فهم أكبر للظروف والعمليات التي تساعد في تعزيز تشارك المعرفة الضمنية في بيئات التعلم عن بعد، وقد أجريت في الولايات المتحدة، باستخدام الاستقصاء كمنهجية لهذه الدراسة، ولتحقيق أغراض الدراسة وزع الباحث استبانة مكونة من (266) طالباً، وقد وجدت الدراسة أن البرنامج الدراسي عبر الشبكة شجع العمليات المتسقة مع نموذج (نوناكا) ومفهوم المحتوى المشترك، وقد تطلبت بيئة التعلم باستخدام نموذج المحتوى المشترك من الطلبة أن يتشاركوا ويقوموا ببناء المعرفة ويستخدمونها من خلال الإحتواء الاجتماعي والتجسيد والتوحيد والقبول، وتبعا لذلك اكتسب الطلبة رؤى داخلية عميقة وفهما يتناسب مع المعرفة الضمنية.

هدفت دراسة ألافي وآخرون **(Alavi, et al., 2006)** إلى استكشاف كيفية تأثير الثقافة التنظيمية في ممارسات إدارة المعرفة. وقد استخدمت لذلك طريقة دراسة الحالة، في منظمة خدمات معلوماتية عالمية في أميركا، وقد تم جمع المعلومات من المقابلات الهاتفية شبه المهيكلة مع (20) موظفًا محترفًا في مختلف مواقع المنظمة بالإضافة إلى أوراق وتقارير ثم تقديمها من قبل الموظفين، وتوصلت الدراسة إلى أهمية الثقافة التنظيمية لدعم مبادرات إدارة المعرفة، حيث أن القيم الثقافية هي المداخل التي تستخدمها المنظمات في إدارة المعرفة، كما أن ثقافة المنظمة تؤثر ليس فقط في سلوكيات العاملين

المتعلقة بإدارة المعرفة، ولكن باختيار التكنولوجيا وبنشر إدارة المعرفة، إضافة لتأكيدها أهمية دعم الإدارة العليا لقادة إدارة المعرفة باعتبارها الأهم لنجاح إدارة المعرفة.

دراسة تشينامانيني (Chennamaneni, 2006) بعنوان:**"محددات سلوكيات تشارك المعرفة: تطوير واختبار أنموذج نظري متكامل".** التي أجريت في جامعة تكساس، هدفت إلى اختبار العوامل التي تعزز أو تثبط سلوكيات تشارك المعرفة لدى العاملين، واستنادا إلى الأدب النظري طورت الدراسة أنموذجاً نظرياً متكاملاً، يستند إلى عوامل نفسية وتنظيمية وتكنولوجية، لها أثر في سلوكيات تشارك المعرفة، وتم اختبار صلاحية الأنموذج باستخدام المسح الميداني للعاملين في مجال المعرفة، والذي أظهر دعما لتطبيق الأنموذج المفترض. أظهرت النتائج ارتباط مفاهيم المعاملة بالمثل والتعاون لدى العاملين بالمعرفة بشكل ايجابي، كما أثرالمناخ التنظيمي بصورة ايجابية إزاء تشارك المعرفة، كما بينت النتائج ارتباط عوامل التمكين في استخدام التكنولوجيا بصورة ايجابية مع مستويات عالية من السلوكيات المدركة إزاء تشارك المعرفة.

هدفت دراسة شانج ولي (Chang & Lee, 2007) إلى دراسة تأثير الثقافة التنظيمية في آليات إدارة المعرفة، وتعزيز الإبداع التنظيمي واستكشاف العلاقة بين الثقافة التنظيمية وإدارة المعرفة، والإبداع التنظيمي وتأثير إدارة المعرفة وآلياتها في الإبداع التنظيمي. تكون مجتمع الدراسة من (5000) منظمة في مجال الأعمال في تايوان، كما تم تصنيفها عام (2005)، حيث تم جمع المعلومات بواسطة الاستبانة من (800) منظمة كعينة عشوائية، وقد أشارت نتائج الدراسة، إلى أن الثقافة التنظيمية الداعمة والمبدعة، لها تأثير ايجابي كبير في امتلاك المعرفة وتوزيعها، وعلى الإبداع الإداري والفني، كما أن تخزين المعرفة وامتلاكها وتوزيعها، له تأثير ايجابي كبير في الإبداع الإداري والفني.

هدفت دراسة راندال (Randall, 2008) إلى تحديد العمليات المعرفية، والسلوكية، والدافعية والحالات التي تعزز تكيف الفريق مع التغيرات والأحداث المفاجئة، ومواصفات تركيبة الفريق، وعمليات القيادة التي تؤدي إلى تحقيق هذه العمليات. وقد أجريت في جامعة فلوريدا- ميامي، وأشارت نتائج الدراسة إلى: أن القدرة المعرفية للفريق والعمل على تحقيق الأهداف، والمشاركة الجماعية، إضافة إلى تعرف دور قائد الفريق، كانت جميعاً ترتبط بجودة النماذج العقلية لإستراتيجيات أعضاء الفريق، ومقدار التشارك في المعلومات بين أعضاء الفريق (العملية السلوكية). فالفرق ذات النماذج العقلية مرتفعة الجودة، والمتشاركة في مستويات معلوماتية أعلى وجد بأنهم يمتلكون قدرة أكبر على التصرف والتكيف مع التغيرات المحيطة، وأن لديهم مستويات أكبر لصنع القرار بفعالية.

دراسة ماك كول وآخرون (McCall, et al., 2008) بعنوان: **"استخدام أنظمة إدارة المعرفة وتأثيرها على اكتساب المعرفة العلنية."** هدفت إلى بحث ما قد يوفره نظام الإدارة المعرفية، وهل تؤثر

بشكل واضح على متخذي القرارات ومقدار المعرفة المكتسبة للمستخدمين المبتدئين في البحث من جامعة ملبورن، وتم استخدام طريقة تجريبية على عينة تضم (188) مشارك تم تقسيمهم إلى مجوعتين باستخدام أنظمة إدارة المعرفة، أومن خلال الرجوع إلى المواد التقليدية في حل المشكلات، وأظهرت نتائج الدراسة: أن مستخدمي نظم إدارة المعرفة قد فاق أداء المجموعة التقليدية عند استخدام الأنظمة والمواد، وقد تحسن الأداء في تفسير وحل المشكلات وفك رموز التعريفات، والتعرف على القواعد، وكان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية في اكتساب المعرفة بين المجموعتين .

تعقيب على الدراسات السابقة:

خلصت الدراسات السابقة إلى جملة من الأمور ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، أبرزها :

- أهمية إدارة المعرفة وتطبيق جميع عملياتها في التعليم الرسمي، الخاص، الأساسي والعالي، كما بينت أن تطبيق إدارة المعرفة في المؤسسات المختلفة للمجتمع يعمل على زيادة فاعليتها وزيادة القيمة المضافة لها وللمجتمع من حولها، وبينت أهمية تجاوز التحديات المواجهة لعدم تطبيقها.
- أهمية الثقافة التنظيمية وأثرها الكبير (الإيجابي – السلبي) في ممارسات وآليات إدارة المعرفة بما فيها من عمليات نقل واكتساب وتشارك للمعرفة.

- أثر القيادة، والثقة الشخصية، والتكنولوجيا والتعاون، إضافة للتعامل بالمثل، والمناخ التنظيمي على تقوية أو تثبيط عمليات إدارة المعرفة.

- أثر الأطر النظرية (الثقافية، والاجتماعية)، للمجتمع الذي نشأ فيه الأفراد على مستوى توفر معايير الإنتاج المعرفي، والمعرفة العلمية للأفراد في مؤسسات المجتمع المختلفة.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عرض بعض مفاهيم وعمليات إدارة المعرفة، وبيان أهميتها في نجاح الأنظمة التربوية، كما اتفقت مع بعض الدراسات في مجتمع الدراسة وهو الجامعات.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، كونها ركزت على عمليتين من عمليات إدارة المعرفة هي من أهم وظائف الجامعة (الاكتساب، والإنتاج المعرفي)، وربطت هاتين العمليتين مع الأبعاد الاجتماعية والثقافية المؤثرة في أفراد المجتمع، تأثيرا مباشرا وعميقا، لتحقيق الاكتساب والإنتاج المعرفي بشكل واع وفعال في مؤسسات التعليم الجامعي الأردني، أما معظم الدراسات السابقة فقد تناولت إدارة المعرفة بجميع عملياتها المختلفة، وحتى الدراسات التي تناولت أحد عمليات إدارة المعرفة وفصلت فيها، فإنها تناولت الموضوع من وجهة النظر التجارية، أو تناولته في مجالات

اقتصادية بحتة، وقلت الدراسات التي تطرقت لإدارة المعرفة في الجوانب التربوية عموما وفي ربطها بالأبعاد الاجتماعية والثقافية للمجتمع بشكل خاص. لذا جاءت هذه الدراسة لتعنى بالأبعاد الاجتماعية والثقافية للمجتمع الأردني، عن طريق اقتراح مجموعة من العوامل الاجتماعية والثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في مؤسسات التعليم الجامعي الأردني الرسمي. وإن قلة الدراسات التي تناولت الأبعاد الاجتماعية والثقافية لعمليتي اكتساب المعرفة وإنتاجها في مؤسسات التعليم الجامعي في الأردن ليجعل لهذه الدراسة أيضا، ما يميزها عن غيرها من الدراسات .

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، في بناء أداة الدراسة (الإستبانة) ومن هذه الدراسات: دراسة القادري(2010)، ودراسة أبو النادي(2009)، ودراسة أبوجزر(2005)، كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في المنهجية التي اتبعت في تحقيق أهدافها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفا للطريقة والإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، بتناوله منهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها، والأداة المستخدمة وطريقة بنائها وصدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت لاستخلاص نتائج الدراسة.

منهجية الدراسة :

تهدف الدراسة إلى اقتراح الأبعاد الاجتماعية والثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، ومن أجل تحقيق هذا الهدف استخدم منهج البحث المسحي التطويري .

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في بعض الجامعات الأردنية الرسمية، والبالغ عددهم (194) وفقا لإحصائيات الأقسام الأكاديمية، موزعين على ثلاث جامعات، وهي : (الأردنية واليرموك ومؤتة) ، كما هو مبين في الجدول (1).

جدول1. توزيع أفراد المجتمع في الجامعات الثلاث والنسب المئوية لها

الجامعة	عدد أفراد المجتمع	النسبة المئوية
الجامعة الأردنية	72	%37.1
جامعة اليرموك	92	%47.4
جامعة مؤتة	30	%15.5
المجموع	194	%100

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة جميع أفراد مجتمع الدراسة الكلي والبالغ عددهم (194) من أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في كل من: الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، علما بأن هناك (51) استبانة لم تسترجع، وتبعا لذلك تم التحليل على عينة مكونة من (143) استبانة موزعة على أعضاء الهيئة التدريسية، بنسبة تمثل حوالي (73.7%) من المجتمع الكلي للدراسة، والجدول (2)، يبين وصفا لعينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة .

جدول 2. توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للمتغيرات

المتغير	أقسام المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجامعة	الأردنية	65	%45.5
	اليرموك	53	%37.0
	مؤتة	25	%17.5
	المجموع	143	%100
الخبرة	أقل من 5 سنوات	38	%26.6
	من 5 – 10 سنوات	36	%25.2
	أكثر من 10 سنوات	69	%48.2
	المجموع	143	%100

أداة الدراسة :

لتحقق هذه الدراسة أهدافها وللإجابة عن أسئلتها، تم بناء أداة الدراسة وهي الإستبانة اعتمادا على الأدب النظري ودراسة كل من القادري (2010)، وأبو النادي (2009)، وأبو جزر (2005)، واشتملت الإستبانة على (50) فقرة، أعطي لكل فقرة من فقراتها وزنا مدرجًا وفقا لسلم (ليكرت) الخماسي لتقدير أهمية الفقرة: (درجة كبيرة جدا، ودرجة كبيرة، ودرجة متوسطة، ودرجة ضعيفة،

ودرجة ضعيفة جدا). وأعطي أعلى تدرج للإستجابة خمس درجات، وهي بدرجة كبيرة جدا، وأدنى درجة للإستجابة درجة واحدة، وهي بدرجة ضعيفة جدا. غطت هذه الفقرات (4) مجالات من مجالات الدراسة كما هو مبين في الجدول (3) .

جدول3. توزيع فقرات أداة الدراسة على مجالات الدراسة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات
1.	واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.	14
2.	واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.	14
3.	الأبعاد الاجتماعية المقترحة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية.	11
4.	الأبعاد الثقافية المقترحة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية.	11

حيث تم استخدام التدريج التالي لأغراض تصنيف المتوسطات الحسابية على أداة الدراسة ومجالاتها وفقراتها، بهدف إصدار الحكم على استجابات أعضاء هيئة التدريس:

- المتوسطات الحسابية من 1 – 2.33 تقابل درجة تطبيق ضعيفة.
- المتوسطات الحسابية من 2.34 – 3.67 تقابل درجة تطبيق متوسطة.
- المتوسطات الحسابية من 3.68- 5 تقابل درجة تطبيق كبيرة.

صدق أداة الدراسة :

لأغراض التحقق من صدق أداة الدراسة، فقد تم ذلك على مرحلتين، الأولى: صدق المحكمين لفقرات الأداة، والثانية: الصدق العاملي.

المرحلة الأولى: صدق المحكمين، وقد تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية والمكونة من (50) فقرة، على (12) محكمًا من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية ، وذلك بهدف تحديد :

- الانتماء للمجال.
- دقة الصياغة اللغوية للفقرات.
- وضوح الفقرات.
- حذف الفقرات غير المناسبة.
- اقتراح فقرات مناسبة.

وقد أجمع المحكمون على صحة عدد كبير من الفقرات، واقتراح بعض التعديلات في صياغة بعض الفقرات التي تم تعديلها بالفعل، لتصبح الإستبانة بصورتها النهائية، وقد اعتبرت ملاحظات وتعديلات المحكمين التي حصلت على نسبة موافقة (80%) دليلا على صدق المحتوى للأداة، والملحق رقم (1) يبين قائمة بأسماء المحكمين للأداة (الإستبانة) وجهات عملهم .

المرحلة الثانية: صدق البناء (الصدق العاملي):

1- مقياس واقع اكتساب المعرفة:

تم إجراء التحليل العاملي (Factor Analysis) بطريقة المكونات الأساسية "لهوتيلينج" واستخدم محك "جتمان" الحدود الدنيا، وذلك لتحديد عدد العوامل بحيث يعد العامل جوهريا إذا كانت قيمة الجذر الكامن أكبر من واحد صحيح، ثم أديرت الأبعاد المستخرجة تدويرا متعامدا بطريقة "الفاريماكس" حيث يمكن اعتبار التشبع الجوهري للفقرة بالعامل بأنه (0.4) على الأقل . وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي لفقرات مقياس واقع اكتساب المعرفة عن استخراج عامل واحد استوعب (58.09%) من التباين الكلي، والجدول (4) يوضح قيم تشبع الفقرات على هذا العامل.

جدول4. التحليل العاملي لمقياس واقع اكتساب المعرفة

الرقم	الفقرات	التشبع
4	تزيل الحدود بين التعليم والواقع الحياتي.	0.88
5	تولي تعلم اللغات الأخرى (غير العربية) الاهتمام الكافي.	0.85
6	تسهل الحصول على البيانات والمعلومات لمن يطلبها.	0.84
7	تيسر لطلبتها الوصول الى مخزونها المعرفي.	0.81
9	تستجيب لتحديات عالمية المعرفة.	0.81
12	تحفز طلبتها على الإفادة من مخزون الجامعة المعرفي.	0.80
19	تعمل على زيادة الوعي بقيمة المعرفة وأهميتها لدى طلبتها.	0.80
20	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين الطلبة.	0.76
21	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين العاملين فيها.	0.74
22	تسعى باستمرار لتحديث المخزون المعرفي.	0.74
23	تربط بين من يحتاج المعرفة ومن يمتلكها.	0.70
24	تعمل على استحضار المعرفة حيثما وجدت.	0.69
25	تشكل قاعدة معرفية لتكامل الخبرات فيما بينها وبين الجامعات الأخرى.	0.65
26	تعمل على تطوير الأداء اللغوي عبر سنوات الدراسة.	0.52

الجذر الكامن (8.13)، نسبة التباين (58.09%)

وتبين النتائج تحقق الصدق العاملي، حيث تشبعت جميع فقرات المقياس بدرجات كافية شكلت معاً مقياس واقع اكتساب المعرفة.

2- مقياس واقع إنتاج المعرفة:

أسفر التحليل العاملي لفقرات مقياس واقع إنتاج المعرفة عن استخراج عاملين، وتم حذف العامل الثاني لأنه تشبع على فقرتين فقط، وتم إعادة إجراء التحليل العاملي على عامل واحد، والجدول (5) يوضح قيم تشبع الفقرات على هذا العامل:

جدول5. التحليل العاملي لمقياس واقع إنتاج المعرفة

الرقم	الفقرات	التشبع
13	تهتم بنشاطات التعلم الداعمة لمهارات التفكير الناقد.	0.86
15	توظف إمكانيات الطلبة في خدمات ذات قيمة.	0.85
14	تساهم في إنتاج المعرفة من خلال تشجيع روح الإبداع.	0.84
8	تقوم بتوظيف البحث العلمي لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة.	0.83
3	تعمل على نشر التعليم النوعي الذي يؤدي إلى إنتاج معرفي جديد.	0.80
11	ترسخ استراتيجية تربوية متكاملة تدعم التوجه نحو إنتاج المعرفة.	0.80
18	تفعل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي من خلال برامجها التنموية داخل الجامعة.	0.79
27	تعمل على تطوير الأداء التنافسي المعرفي لطلبتها.	0.79
17	تساهم في توظيف التكنولوجيا في التعليم.	0.74
10	تستجيب لتحديات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	0.71
1	تعمل على تفعيل المعرفة في جميع مراحلها (إلماما واستيعابا وتوظيفا وإنتاجا).	0.70
2	تسعى إلى استقطاب الكفاءات الإنتاجية البشرية.	0.66
28	يشجع نظام التعليم الجامعي الأردني على الابتكار.	0.61
16	تساهم في إرسال بعثات للإختصاصات المختلفة بقصد توطين المعرفة للإفادة منها.	0.55

الجذر الكامن (8.01)، نسبة التباين (57.24%)

وتبين النتائج تحقق الصدق العاملي حيث تشبعت جميع فقرات المقياس بدرجات كافية شكلت معا مقياس واقع إنتاج المعرفة.

3- مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها:

أسفرت نتائج التحليل العاملي لفقرات مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها عن استخراج ثلاثة عوامل، وتم حذف عاملين بسبب تشبع كل منهما على أقل من ثلاث فقرات، وتم إعادة إجراء التحليل العاملي على عامل واحد، والجدول (6) يوضح قيم تشبع الفقرات على هذا العامل:

جدول6. التحليل العاملي لمقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها

الرقم	الفقرات	التشبع
32	يولي المجتمع الأردني اهتماما كبيرا للإنفاق على التعليم الجامعي.	0.79
34	يؤثر المعيار الاقتصادي في المجتمع الأردني في تحديد نوع تعليم الأفراد.	0.75
42	يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي.	0.71
35	يعطي المجتمع الأردني فرصا للتعليم الجامعي من أجل اكتشاف مواهب الأفراد.	0.70
40	يكسب النظام الاجتماعي الأردني الطالب الجامعي مجموعة كبيرة من القيم التي تحد من أنماطه السلوكية في التحصيل.	0.69
37	تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة.	0.59
31	تشكل النظم الجامعية سلوك الطلبة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة.	0.59
33	يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادرالبشرية.	0.54
36	تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات.	0.53
39	تحد المعتقدات الدينية في المجتمع الأردني من إبداعات الطالب الجامعي.	0.27
38	تحض المعتقدات الدينية للمجتمع الأردني الطالب الجامعي على التعليم المستمر.	0.17

الجذر الكامن (4.03)، نسبة التباين (36.63%)

وأظهرت النتائج تشبع معظم الفقرات بدرجات كافية عدا الفقرتين (39، 38) حيث تشبعت كل منهما بدرجة أقل من (0.4) ولذلك وجب حذفهما، وبذلك يتم تحقق الصدق العاملي، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية معاً مقياساً للأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

4- مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها:

أسفرت نتائج التحليل العاملي لفقرات مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها عن استخراج عاملين، وتم حذف العامل الثاني لأنه تشبع على فقرتين فقط، وتم إعادة إجراء التحليل العاملي على عامل واحد، والجدول (7) يوضح قيم تشبع الفقرات على هذا العامل:

جدول7. التحليل العاملي لمقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها

الرقم	الفقرات	التشبع
45	تحث أعراف المجتمع الأردني الطالب الجامعي على مواكبة التفكير المعرفي المعاصر.	0.86
48	يتميزالمجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالترجمة.	0.84
49	يتميزالمجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالتعريب	0.83
47	تنمي ثقافة المجتمع الأردني التفكير الإبداعي للطالب الجامعي.	0.83
43	تحض العادات والتقاليد الأردنية الطالب الجامعي على التفكير العلمي السليم.	0.82
41	يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين.	0.78
50	يهتم المجتمع الأردني باكتساب الطالب الجامعي للغة أجنبية بجانب لغته الأم.	0.75
46	تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي.	0.68
29	يمثل العقل الجمعي أنموذجا للتفكير يسير عليه الأفراد.	0.65
30	تحدد شخصية الأمة (نمطها القومي) أهداف مؤسساتها الاجتماعية الثقافية.	0.488
44	ترسخ العادات والتقاليد الأردنية الفكر القائم على الخرافة والدجل لدى الطالب الجامعي.	0.137-

الجذر الكامن (5.80)، نسبة التباين (52.74%)

وأظهرت النتائج تشبع معظم الفقرات بدرجات كافية، عدا الفقرة (44)، حيث تشبعت بدرجة أقل من (0.4)، ولذلك وجب حذفها، وبحذفها يتم تحقق الصدق العاملي، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية معا مقياسًا للأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

ثبات أداة الدراسة :

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل الثبات بطريقة الإتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ – الفا) لكل مقياس من مقاييس الإستبانة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول8. قيم معامل الثبات لكل مقياس

المقياس	قيمة معامل ألفا كرونباخ
واقع اكتساب المعرفة	0.94
واقع إنتاج المعرفة	0.94
الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها	0.80
الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها	0.88

يبين الجدول (8) قيم معاملات ألفا كرونباخ لمقاييس الاستبانة، وهي قيم مرتفعة جداً تراوحت بين (0.80 – 0.94).

إجراءات تطبيق الدراسة :

بعد أن تم بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وتحديد عينتها التي وردت في إحصائيات الأقسام الأكاديمية لكليات العلوم التربوية في كل من: الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، تم تنفيذ المراحل الآتية :

1. استصدار كتاب رسمي من نائب رئيس الجامعة الأردنية للمعاهد والكليات الإنسانية، موجها إلى الجامعات التي يشملها مجتمع الدراسة؛ لتسهيل مهمة الباحثة بتوزيع أداة الدراسة.

2. توزيع الإستبانات، على أفراد عينة الدراسة، وذلك من خلال زيارة كليات العلوم التربوية في كل من: الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، ومن ثم توضيح التعليمات شفهيا لعينة الدراسة إضافة إلى التعليمات المكتوبة على الإستبانة. وقد وزع (194) استبانة، تم استرداد (143) استبانة منها.

3. تم تطبيق أداة الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2012/2011م.

4. تم جمع المعلومات من الأداة .

المعالجة الإحصائية:

بعد جمع المعلومات من الإستبانات المستردة، تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، وحللت باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للدراسات الاجتماعية (SPSS)، وقد أجريت المعالجات الإحصائية؛ وفقا لأسئلة الدراسة، وعلى النحو الآتي :

- للإجابة عن السؤال الأول : تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب، ودرجة التطبيق، لاستجابات أفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مقياس واقع اكتساب المعرفة .
- للإجابة عن السؤال الثاني : تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب، ودرجة التطبيق، لاستجابات أفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات مقياس واقع إنتاج المعرفة .
- للإجابة عن السؤال الثالث : تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغيري (الجامعة، الخبرة).
- وللإجابة عن السؤال الرابع : تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغيري (الجامعة، الخبرة).
- للإجابة عن السؤال الخامس : تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب، ودرجة تطبيق الأبعاد الاجتماعية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية.
- للإجابة عن السؤال السادس : تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والترتيب، ودرجة تطبيق الأبعاد الثقافية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية.
- للإجابة عن السؤال السابع : تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغيري (الجامعة، الخبرة).

- للإجابة عن السؤال الثامن : تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغيري (الجامعة، الخبرة).

- للإجابة عن السؤال التاسع : تم إجراء التحليل العاملي لتعرف معاملات التشبع لفقرات مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

- للإجابة عن السؤال العاشر : تم إجراء التحليل العاملي لتعرف معاملات التشبع لفقرات مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة التي هدفت إلى تقديم الأبعاد الاجتماعية الثقافية اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية وقد كانت نتائج الدراسة كالتالي:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه :

"ما واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة تطبيق اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول .9 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والترتيب لإجابات أفراد العينة للفقرات المتعلقة بواقع اكتساب المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
7	تيسر لطلبتها الوصول إلى مخزونها المعرفي.	3.83	0.76	كبيرة	1
6	تسهل الحصول على البيانات والمعلومات لمن يطلبها.	3.76	0.80	كبيرة	2
12	تحفز طلبتها على الإفادة من مخزون الجامعة المعرفي.	3.46	0.89	متوسطة	3
24	تعمل على استحضار المعرفة حيثما وجدت.	3.41	0.92	متوسطة	4
22	تسعى باستمرار لتحديث المخزون المعرفي.	3.38	0.91	متوسطة	5
25	تشكل قاعدة معرفية لتكامل الخبرات فيما بينها وبين الجامعات الأخرى.	3.38	0.91	متوسطة	5
19	تعمل على زيادة الوعي بقيمة المعرفة وأهميتها	3.36	0.85	متوسطة	7

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
	لدى طلبتها.				
5	تولي تعلم اللغات الأخرى (غير العربية) الاهتمام الكافي.	3.27	1.02	متوسطة	8
4	تزيل الحدود بين التعليم والواقع الحياتي.	3.18	0.90	متوسطة	9
23	تربط بين من يحتاج المعرفة ومن يمتلكها.	3.17	0.96	متوسطة	10
9	تستجيب لتحديات عالمية المعرفة.	3.13	0.90	متوسطة	11
20	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين الطلبة.	3.05	0.88	متوسطة	12
26	تعمل على تطوير الأداء اللغوي عبر سنوات الدراسة.	3.04	1.01	متوسطة	13
21	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين العاملين فيها.	2.99	0.94	متوسطة	14
	واقع اكتساب المعرفة ككل	3.31	0.68	متوسطة	

يبين الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات واقع اكتساب المعرفة مرتبة تنازليا ودرجة تطبيقها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (2.99 – 3.83) وبدرجة تطبيق ما بين كبيرة ومتوسطة.

وحصلت الفقرة (7) والتي نصت على (تيسر لطلبتها الوصول إلى مخزونها المعرفي) على الترتيب الأول، وأعلى متوسط حسابي وقيمته (3.83)، وانحراف معياري (0.76)، وبدرجة تطبيق

كبيرة، تلتها الفقرة (6) بالترتيب الثاني والتي كان نصها (تسهل الحصول على البيانات والمعلومات لمن يطلبها)، بمتوسط حسابي (3.76)، وانحراف معياري (0.80) وبدرجة تطبيق كبيرة.

بينما حصلت باقي الفقرات على درجات تطبيق متوسطة، كانت أدناها الفقرة (21) والتي كان نصها (تؤكد على تبادل المكتسبات المعرفية بين العاملين فيها)، بمتوسط حسابي وقيمته (2.99)، وانحراف معياري (0.94).

كما يبين الجدول (9)، أن واقع اكتساب المعرفة ككل حصل على متوسط حسابي قيمته (3.31)، وانحراف معياري (0.68)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يدل على أن تطبيق اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية كان بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه :

"ما واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة تطبيق إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.10 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والترتيب لإجابات أفراد العينة للفقرات المتعلقة بواقع إنتاج المعرفة

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
1	تعمل على تفعيل المعرفة في جميع مراحلها (إلماما واستيعابا وتوظيفا وإنتاجا).	3.56	0.76	متوسطة	1
16	تساهم في إرسال بعثات للإختصاصات المختلفة بقصد توطين المعرفة للإفادة منها.	3.52	0.90	متوسطة	2
10	تستجيب لتحديات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات.	3.41	0.85	متوسطة	3
2	تسعى إلى استقطاب الكفاءات الإنتاجية البشرية.	3.39	0.94	متوسطة	4
17	تساهم في توظيف التكنولوجيا في التعليم.	3.33	0.94	متوسطة	5
3	تعمل على نشر التعليم النوعي الذي يؤدي إلى إنتاج معرفي جديد.	3.29	0.93	متوسطة	6
27	تعمل على تطوير الأداء التنافسي المعرفي لطلبتها.	3.20	0.89	متوسطة	7
28	يشجع نظام التعليم الجامعي الأردني على الإبتكار.	3.16	0.95	متوسطة	8
18	تفعل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي من خلال برامجها التنموية داخل الجامعة.	3.15	0.85	متوسطة	9
11	ترسخ استراتيجية تربوية متكاملة تدعم التوجه نحو إنتاج المعرفة.	3.15	0.89	متوسطة	9
14	تساهم في إنتاج المعرفة من خلال تشجيع روح الإبداع.	3.10	0.95	متوسطة	10
13	تهتم بنشاطات التعلم الداعمة لمهارات التفكير الناقد.	3.09	0.98	متوسطة	11

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
15	توظف إمكانيات الطلبة في خدمات ذات قيمة.	3.05	0.89	متوسطة	12
8	تقوم بتوظيف البحث العلمي لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة.	3.01	1.10	متوسطة	13
	واقع إنتاج المعرفة ككل	3.25	0.69	متوسطة	

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات واقع إنتاج المعرفة مرتبة تنازليا، ودرجة تطبيقها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (3.01 – 3.56) وبدرجة تطبيق متوسطة.

حيث حصلت الفقرة (1) ونصها (تعمل على تفعيل المعرفة في جميع مراحلها :إلماما واستيعابا وتوظيفا وإنتاجا). على أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.56)، وانحراف معياري (0.76)، وبدرجة تطبيق متوسطة فكان ترتيبها الأول.

تلتها الفقرة (16) بالترتيب الثاني ونصها (تساهم في إرسال بعثات للإختصاصات المختلفة بقصد توطين المعرفة للإفادة منها) بمتوسط حسابي (3.52)، وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة تطبيق متوسطة.

ثم جاءت الفقرة (10) بالترتيب الثالث ونصها (تستجيب لتحديات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات)، وبمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (0.85)، وبدرجة تطبيق متوسطة.

وكان أدناها الفقرة (8) والتي كان نصها (تقوم بتوظيف البحث العلمي لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة) بمتوسط حسابي وقيمته (3.01)، وانحراف معياري (1.10).

كما يبين الجدول (10) أن واقع إنتاج المعرفة ككل حصل على متوسط حسابي قيمته (3.25)، وانحراف معياري (0.69)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يدل على أن تطبيق إنتاج

المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية كان بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه :

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة)؟"

أ - حسب متغير الجامعة:

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 11 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع اكتساب المعرفة تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأردنية	3.24	0.68
اليرموك	3.40	0.70
مؤتة	3.34	0.65
المجموع	3.31	0.68

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الاحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 12 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	0.767	2	0.384	0.808	0.448
داخل المجموعات	66.500	140	0.475		
المجموع	67.267	142			

يتضح من الجدول (12)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≥ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة، وهذا يدل على أن واقع اكتساب المعرفة متشابها في كليات العلوم التربوية في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة:

للاجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.13 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع اكتساب المعرفة تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	3.39	0.64
5-10سنوات	3.26	0.69

أكثر من 10سنوات	3.30	0.71
المجموع	3.31	0.68

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 14 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.325	2	0.163	0.340	0.712
داخل المجموعات	66.942	140	0.478		
المجموع	67.267	142			

يتضح من الجدول (14)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية حول واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مهما اختلفت خبراتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه :

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة)؟"

أ - حسب متغير الجامعة:

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 15 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إنتاج المعرفة تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأردنية	3.25	0.69
اليرموك	3.23	0.73
مؤتة	3.26	0.60
المجموع	3.25	0.69

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 16 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	0.016	2	0.008	0.016	0.984
داخل المجموعات	67.978	140	0.486		
المجموع	67.994	142			

يتضح من الجدول (16)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α $\leq$ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة، وهذا يدل على أن واقع إنتاج المعرفة متشابها في كليات العلوم التربوية في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة:

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.17 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع انتاج المعرفة تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	3.30	0.67
5-10سنوات	3.24	0.64
أكثر من 10سنوات	3.22	0.73
المجموع	3.25	0.69

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 18 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.137	2	0.069	0.142	0.868
داخل المجموعات	67.856	140	0.485		
المجموع	67.993	142			

يتضح من الجدول (18)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية حول واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مهما اختلفت خبراتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه :

" ما الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية ؟ ".

للإجابة على هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة تطبيق الأبعاد الاجتماعية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية ، وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 19 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والترتيب لإجابات أفراد العينة للفقرات المتعلقة بالأبعاد الاجتماعية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
33	يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادرالبشرية.	3.92	0.87	كبيرة	1
37	تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة.	3.92	0.93	كبيرة	1
36	تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات.	3.49	0.96	متوسطة	2
31	تشكل النظم الجامعية سلوك الطلبة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة.	3.48	1.08	متوسطة	3
32	يولي المجتمع الأردني اهتماما كبيرا للإنفاق على التعليم الجامعي.	3.37	0.99	متوسطة	4
35	يعطي المجتمع الأردني فرصا للتعليم الجامعي من أجل اكتشاف مواهب الأفراد.	3.27	0.95	متوسطة	5
40	يكسب النظام الاجتماعي الأردني الطالب الجامعي مجموعة كبيرة من القيم التي تحد من أنماطه السلوكية في التحصيل.	3.15	0.97	متوسطة	6
34	يؤثر المعيار الاقتصادي في المجتمع الأردني في تحديد نوع تعليم الأفراد.	3.12	0.96	متوسطة	7
42	يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي.	2.95	0.86	متوسطة	8
	الأبعاد الاجتماعية ككل	3.41	0.63	متوسطة	

يبين الجدول (19) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجات الأبعاد الاجتماعية مرتبة تنازليا، ودرجة تطبيقها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (2.95 – 3.92) وبدرجات تطبيق ما بين كبيرة ومتوسطة.

حيث حصلت الفقرة (33) على الترتيب الأول، ونصها (يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادر البشرية)، وعلى أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.92)، وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة تطبيق كبيرة، تلتها بالترتيب الثاني الفقرة (37)، والتي نصها (تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة)، بمتوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة تطبيق كبيرة، وتشكل هاتان الفقرتان معاً الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي.

بينما حصلت باقي الفقرات على درجة تطبيق متوسطة كان أدناها الفقرة (42)، والتي نصها (يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي) حيث حصلت على أدنى متوسط حسابي وقيمته (2.95)، وانحراف معياري (0.86). كما يبين الجدول (19)، أن الأبعاد الاجتماعية ككل حصلت على متوسط حسابي قيمته (3.41) وانحراف معياري (0.63)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يدل على أن تطبيق الأبعاد الاجتماعية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية كان بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس والذي نصه :

"ما الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية ؟"

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب ودرجة تطبيق الأبعاد الثقافية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.20 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التطبيق والترتيب

لإجابات أفراد العينة للفقرات المتعلقة بالأبعاد الثقافية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
46	تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي.	3.66	0.90	متوسطة	1
45	تحث أعراف المجتمع الأردني الطالب الجامعي على مواكبة التفكير المعرفي المعاصر.	3.24	0.92	متوسطة	2
50	يهتم المجتمع الأردني باكتساب الطالب الجامعي للغة أجنبية بجانب لغته الأم.	3.22	1.13	متوسطة	3
29	يمثل العقل الجمعي أنموذجا للتفكير يسير عليه الأفراد.	3.18	0.89	متوسطة	4
30	تحدد شخصية الأمة (نمطها القومي) أهداف مؤسساتها الاجتماعية الثقافية.	3.17	0.90	متوسطة	5
48	يتميزالمجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالترجمة.	3.17	1.03	متوسطة	5
47	تنمي ثقافة المجتمع الأردني التفكير الإبداعي للطالب الجامعي.	3.06	0.95	متوسطة	6
43	تحض العادات والتقاليد الأردنية الطالب الجامعي على التفكير العلمي السليم.	3.03	1.03	متوسطة	7
49	يتميزالمجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالتعريب.	3.00	0.99	متوسطة	8
41	يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين.	2.94	0.96	متوسطة	9
	الأبعاد الثقافية ككل	3.17	0.73	متوسطة	

يبين الجدول (20)، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات الأبعاد الثقافية مرتبة تنازليا، ودرجة تطبيقها في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية بين (2.94 – 3.66) وجميعها كانت بدرجة تطبيق متوسطة.

حيث حصلت الفقرة (46)، والتي نصها (تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي)، على أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.66) وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة تطبيق متوسطة.

بينما حصلت الفقرة (41)، والتي نصها (يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين)، على أدنى متوسط حسابي وقيمته (2.94)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة تطبيق متوسطة أيضا.

كما يبين الجدول (20) أن الابعاد الثقافية ككل حصلت على متوسط حسابي قيمته (3.17) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة تطبيق متوسطة ، وهذا يدل على أن تطبيق الأبعاد الثقافية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية كان بدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السابع والذي نصه :

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة)؟"

أ - حسب متغير الجامعة:

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.21 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاردنية	3.39	0.62
اليرموك	3.44	0.66
مؤتة	3.39	0.59
المجموع	3.41	0.63

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول.22 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة تبعاً لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	0.089	2	0.045	0.111	0.895
داخل المجموعات	56.379	140	0.403		
المجموع	56.468	142			

يتضح من الجدول (22)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة:

للاجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.23 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الابعاد الاجتماعية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	3.58	0.64
5-10سنوات	3.42	0.60
أكثر من 10سنوات	3.31	0.62
المجموع	3.41	0.63

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول. 24 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة تبعاً لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	1.774	2	0.887	2.270	0.107
داخل المجموعات	54.694	140	0.391		
المجموع	56.468	142			

يتضح من الجدول (24)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية،

والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية بمختلف خبراتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثامن والذي نصه:

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة)؟"

أ - حسب متغير الجامعة:

وللاجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.25 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الابعاد الثقافية تبعا لمتغير الجامعة

الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأردنية	3.08	0.783
اليرموك	3.33	0.684
مؤتة	3.07	0.690
المجموع	3.17	0.738

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الاحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول.26 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة تبعا لمتغير الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.138	2	1.069	1.992	0.140
داخل المجموعات	75.157	140	0.537		
المجموع	77.295	142			

يتضح من الجدول (26)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعا لمتغير الجامعة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة:

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعاً لمتغير الخبرة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول.27 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الموافقة على الابعاد الثقافية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	3.24	0.697
5-10سنوات	3.09	0.775
أكثر من 10سنوات	3.17	0.746
المجموع	3.17	0.738

ولمعرفة دلالة الفروق بين هذه المتوسطات الحسابية أجري اختبار تحليل التباين الأحادي وكانت النتائج كما يلي:

جدول.28 نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.390	2	0.195	0.355	0.702
داخل المجموعات	76.906	140	0.549		
المجموع	77.296	142			

يتضح من الجدول (28)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تبعاً لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية بمختلف خبراتهم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال التاسع والذي نصه :

"ما الأبعاد الاجتماعية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية ؟"

بناء على نتائج التحليل العاملي (التي وردت في الفصل الثالث)، لفقرات مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها والتي أظهرت تشبع تسع فقرات بدرجات كافية، وحذف فقرتين هما: الفقرة (38)، والفقرة (39)، كما هو مبين في الجدول (6)، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية الأبعاد الاجتماعية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وهي مرتبة تنازليا حسب درجات تشبعها كالآتي:

1. يولي المجتمع الأردني اهتماماً كبيرا للإنفاق على التعليم الجامعي.

2. يؤثر المعيار الاقتصادي في المجتمع الأردني في تحديد نوع تعليم الأفراد.
3. يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي.
4. يعطي المجتمع الأردني فرصا للتعليم الجامعي من أجل اكتشاف مواهب الأفراد.
5. يكسب النظام الاجتماعي الأردني الطالب الجامعي مجموعة كبيرة من القيم التي تحد من أنماطه السلوكية في التحصيل.
6. تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة.
7. تشكل النظم الجامعية سلوك الطلبة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة.
8. يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادر البشرية.
9. تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال العاشر والذي نصه :

"ما الأبعاد الثقافية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية ؟"

بناء على نتائج التحليل العاملي لفقرات مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها والتي أظهرت تشبع عشر فقرات بدرجات كافية، وحذف فقرة واحدة هي الفقرة (44)، كما هو مبين في الجدول (7)، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية الأبعاد الثقافية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وهي مرتبة تنازليا حسب درجات تشبعها كالآتي:

1. تحث أعراف المجتمع الأردني الطالب الجامعي على مواكبة التفكير المعرفي المعاصر.
2. يتميز المجتمع الأردني بالانفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالترجمة.
3. يتميز المجتمع الأردني بالانفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالتعريب.
4. تنمي ثقافة المجتمع الأردني التفكير الإبداعي للطالب الجامعي.
5. تحض العادات والتقاليد الأردنية الطالب الجامعي على التفكير العلمي السليم.
6. يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين.
7. يهتم المجتمع الأردني باكتساب الطالب الجامعي للغة أجنبية بجانب لغته الأم.
8. تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي.

9. يمثل العقل الجمعي أنموذجا للتفكير يسير عليه الأفراد.
10. تحدد شخصية الأمة (نمطها القومي) أهداف مؤسساتها الاجتماعية الثقافية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في الفصل الرابع، بالإضافة إلى تقديم عدد من التوصيات المنبثقة عنها، وقد تمت مناقشة النتائج وفقا لترتيب أسئلة الدراسة التي تم عرضها في فصل النتائج، وفيما يلي تفصيل ذلك :

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

والذي نص على: **"ما واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية ؟"**

أشارت النتائج الواردة في جدول (9) إلى أن واقع اكتساب المعرفة ككل حصل على متوسط حسابي قيمته (3.31)، وانحراف معياري (0.68)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يدل على أن تطبيق اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية كان بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية قد غابت عنها الرؤية المستقبلية لدور المعرفة باعتبارها العامل الأهم في الوصول بالمجتمع إلى مصاف الدول المتقدمة، وتركز بشكل رئيس على الناحية التعليمية التقليدية لإعداد كوادر علمية متخصصة تزود بها سوق العمل. ويعد ذلك مؤشرًا إلى أن الإدارة العليا لهذه الجامعات لا تقوم بمتطلبات أدوارها المناطة بها في عصر التفجر المعرفي والتقدم التكنولوجي، من دعم وتوجيه لمواردها البشرية باتجاه الاكتساب المعرفي، وتوظيفه باتجاه إنتاج المعرفة وتوليدها بصور مبتكرة، لزيادة القيمة المضافة في الجامعات وفي المجتمع المحيط، بل العكس من ذلك، إذ أن النتيجة التي توصلت إليها الدراسة تبين نمطية كليات العلوم التربوية، ونمطية توجهاتها التي تنسجم مع أهدافها المرتبطة أساسا بالسياق الاجتماعي الثقافي السائد. والواقع أن هذه الدرجة لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الرسمية لا تنسجم مع طبيعة كليات العلوم التربوية التي تشكل قاعدة متينة للإنطلاق نحو المعرفة في المجتمعات.

وقد حصلت الفقرات (7)، (6)، على التوالي على أعلى متوسطات حسابية وبدرجات تطبيق كبيرة تفوق درجة تطبيق واقع اكتساب المعرفة ككل. وتفسير ذلك، بأن هذه الفقرات تعبر عن الدور المتميز لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية فيما يتعلق بالناحية التقنية والتكنولوجية المتقدمة، إذ حصلت الفقرة (7): "تيسر لطلبتها الوصول إلى مخزونها المعرفي" على أعلى متوسط حسابي وقيمته (3.83)، وانحراف معياري (0.76)، وبدرجة تطبيق كبيرة، وحصلت الفقرة (6): " تسهل الحصول على البيانات والمعلومات لمن يطلبها"، على الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، وانحراف معياري (0.80) وبدرجة تطبيق كبيرة.

ويفسر ذلك، بما توفره كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية لطلبتها من مخزون معرفي في متناول أيديهم، وعلى مختلف المستويات المكتبية، والأرشيفية، والتقنية، والتكنولوجية، وبأقل جهد ووقت وكلفة مالية، وبإمكان طلبة المعاهد والجامعات الخاصة مثلا، الحصول كذلك على المعلومات والمعارف التي يريدونها، عن طريق السماح لهم بارتياد المكتبات في الجامعات الرسمية ،أو الولوج إلى الأراشيف الالكترونية لها، كما أن دعم الجامعات الرسمية للطالب بمخزون معرفي متكامل وعلى درجة عالية من الدقة العلمية، يعطي حافزاً قوياً للطالب للإفادة من مخزون جامعته المعرفي. إذ تتعامل غالبية الجامعات الأردنية الرسمية مع مواقع، ومراكز بحوث وجامعات عالمية وعربية، وتتبادل معها المعارف والبحوث والدراسات. ويعد هذا مؤشرًا إيجابيًا لإدراك الجامعة لما للمعرفة من دور فاعل في تعلم الفرد وتعليمه .

وقد توافقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من تي (Tee, 2005)، وأبو النادي (2009).

ومع هذا فإن استجابات أفراد العينة لباقي الفقرات التي تنتمي لمقياس واقع اكتساب المعرفة، أظهرت درجات تطبيق متوسطة، وكان أدناها للفقرة (21)، والتي نصها: "تؤكد على تبادل المكتسبات المعرفية بين العاملين فيها"، بمتوسط حسابي (2.99)، وانحراف معياري (0.94)، ويعزى ذلك إلى أنه على الرغم من فهم وإدراك المسؤولين والعاملين لدور التكنولوجيا والتقنية في دعم التشارك والتبادل في المكتسبات المعرفية؛ إلا أن مفاهيم استخدام هذه التكنولوجيا في نقل وتوزيع وحفظ هذه المعرفة ما زالت غير واضحة لديهم، ويعود السبب في ذلك إلى ضعف التأهيل التكنولوجي لديهم، ونقص المهارات التي يمتلكها العاملون فيها، ونزعتهم نحو الموارد التقليدية والمألوفة للمعرفة، إضافة إلى عدم إدراك العاملين أهمية التبادل المعرفي في إيجاد سبل جديدة لتطوير العمل الإداري والأكاديمي.

وهذا يشير إلى قصور الأساليب الإدارية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، في تعزيز شبكة الإتصال التي تشجع تبادل المعلومات والمعرفة، والخبرات والتجارب بين العاملين فيها. ويعود ذلك أيضا إلى عدم ربط عمليات تبادل المكتسبات المعرفية بين العاملين بنظام حوافز، ومكافآت مادية تحفز العاملين على التبادل المعرفي فيما بينهم، إضافة إلى أن البعض يعتقد أن المعرفة التي يمتلكها هي بمثابة أماناً وظيفياً، ومصدر قوة قد يفقده إذا تشارك هذه المعرفة مع زملائه.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو جزر (2005)، والتي أشارت نتائجها إلى عدم إدراك أهمية المشاركة المعرفية من قبل العاملين في الإدارة. ودراسة حسن (2008)، - رغم اختلاف عينتها مع عينة الدراسة الحالية - فقد أشارت إلى وجود قصور في مجال تشارك المعرفة بين العاملين في المدارس الخاصة، رغم أهمية التشارك والتبادل المعرفي في تطوير عمل المؤسسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

والذي نص على : **"ما واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية ؟ "**

أشارت النتائج الواردة في جدول (10) إلى أن درجات واقع إنتاج المعرفة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية قد تراوحت قيم متوسطاتها بين (3.01 - 3.56). وهي عند درجات تطبيق متوسطة، حيث حصلت الفقرة (1) والتي نصها: "تعمل على تفعيل المعرفة في جميع مراحلها، إلمامًا واستيعابًا وتوظيفًا وإنتاجا"، على الترتيب الأول، بدرجة تطبيق متوسطة، ومتوسط حسابي (3.56)، وانحراف معياري (0.76)، وهذا مؤشر جيد لمحاولة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية المستمرة، لربط برامجها ومناهجها وأدواتها وأساليبها بكل ما هو جديد وحديث في الساحة العالمية، وبما يخدم متطلبات المجتمع الأردني وضمن قدراته المادية والمالية، ومتوافقا مع ما يطلب توفيره من التعليم الجامعي الأردني من كوادر للسوق المحلية والعربية والإقليمية.

فالتعليم الجامعي الأردني محط أنظار العديد من الدول العربية والإسلامية ويلتحق به سنويا أعداد كبيرة من طلبة هذه الدول، مما يدعو الجامعات الأردنية وخاصة كليات العلوم التربوية فيها، إلى الاهتمام بنوعية المدخلات، وما توفره لها من مستلزمات تدعمها، وتطورها أكاديميا في حدود مواردها المتوفرة.

وحصلت الفقرة (16)، والتي نصها : "تساهم في إرسال بعثات للإختصاصات المختلفة بقصد توطين المعرفة للإفادة منها"، على الترتيب الثاني وبدرجة تطبيق متوسطة، بمتوسط حسابي (3.52)، وانحراف معياري (0.90)، ويفسر ذلك ما تقدمه كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، من منح للطلبة الأوائل في الأقسام المختلفة للدراسة داخل الأردن، أو من خلال إبتعاثها الطلبة لخارج الأردن.

وحصلت الفقرة (10)، والتي نصها: "تستجيب لتحديات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات"، على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (3.41)، وانحراف معياري (0.85)، وبدرجة تطبيق متوسطة، ويفسر ذلك، المحاولات الجادة والمستمرة لكليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية للتطوير، والتحديث في مجال التقدم التكنولوجي والتقني، وبالتالي محاولة توفير بيئة جامعية متطورة تقنيا، ومناسبة للتشارك المعرفي المتمثل بتبادل المعلومات والمعارف والتجارب والخبرات وتوظيفها لإنتاج معرفة جديدة مبتكرة.

وذلك يتفق مع ما جاء في دراسة أبو النادي (2009)، وأبو جزر(2005)، من أن الجامعات تبادر في الاتجاه نحو إدارة معرفتها الكترونيًا بطرق حديثة وتكنولوجية، وهي بطريقها لتطوير هذا الواقع، نظرا لما للتكنولوجيا من أهمية في إدارة المعارف الجامعية. إضافة إلى دراسة بوليتيس (Politis, 2003)، التي أشارت نتائجها إلى أن المنظمات تكتسب المعرفة، والمشاركة المعرفية عن طريق التكنولوجيا، ومن خلال اتصال الأفراد والثقة المتبادلة بينهم .

وتخالف هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة حسن (2008)، وقد يرجع ذلك لاختلاف العينة بين الدراستين، فعينة دراسة حسن (2008)، هي المدارس الخاصة، والفارق كبير في حجم وإمكانات الجامعات الرسمية، ومقدراتها والدعم الحكومي لها، إضافة إلى الإختلاف في الفهم والإدراك لأهمية توظيف التكنولوجيا في الاكتساب والإنتاج المعرفي، وضعف المقدرات والمدخلات في المدارس عنها في الجامعات.

وحصلت الفقرة (8) والتي نصها: "تقوم بتوظيف البحث العلمي لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة"، على الترتيب الأخير، بمتوسط حسابي (3.01)، وانحراف معياري (1.10)، ودرجة تطبيق متوسطة. ويفسر ذلك بأنه على الرغم من الجهود الكبيرة التي تقوم بها كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية للتحديث في البنية التعليمية، وتوظيفها في خدمة حاجات المجتمع، وتزويده بالكفاءات والكوادر العلمية المتخصصة اللازمة لسوق العمل، إلا أن الرؤية الاستراتيجية الشاملة للتطوير مازالت ضبابية وغير مكتملة، ولا تواكب حجم التفجر المعرفي والتقدم

العلمي الحاصل في العالم، إذ أنها مازالت في بداياتها في مجال البحث العلمي الذي يفضي إلى إنتاج معرفة جديدة وابتكار أخرى، تسهم في إحداث تحولات وإضافات ذات قيمة على الصعيد المحلي والعالمي. إضافة إلى كون كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تركز على عملية إنتاج المعرفة في مجالات الأبحاث العلمية فقط دون غيرها من المجالات كالمؤتمرات البحثية مثلا، وذلك لأغراض الترقية أو خدمة المجتمع.

وقد التقت نتائج دراسة المطاعني (2008)، وأبو جزر (2005)، مع هذا التفسير حيث بينت الدراستان ضعف المستلزمات والإمكانات في كثير من المؤسسات التي تعنى بقضية البحث.

كما توافقت نتائج الدراسة الحالية مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة السورطي (2005)، من أن الجامعات العربية لا تقيم علاقة قوية مع أماكن العمل والإنتاج، وتستهلك المعرفة بدلا من إنتاج معرفة جديدة وفعالة. وحيث أن هذه الفقرة (8) قد حصلت على درجة تشبع كبيرة مقارنة مع غيرها من الفقرات حسب التحليل العاملي المبين في الجدول رقم (5)، لمقياس واقع إنتاج المعرفة، والتي بلغت (0.83)، فإن ذلك يشير إلى أن كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مازالت بعيدة عن عمليات الإنتاج المعرفي الأصيل.

ولما كان واقع إنتاج المعرفة ككل قد حصل على درجة تطبيق متوسطة، فإن هذه النتيجة تخالف النتيجة التي توصلت إليها دراسة بدوي (2008)، والفاعوري (2005)، حيث حصل مجال واقع إنتاج المعرفة ككل على درجة تطبيق متدنية في الدراستين المذكورتين. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من المطاعني (2008)، وأبو جزر (2005).

وبالنسبة للنتيجة التي بينت أن واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية قد حصل على متوسط حسابي أعلى مما حصل عليه واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، وبدرجة تطبيق متوسطة لكليهما، فهي نتيجة طبيعية، كون أن كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مازالت في طور النهوض بسياساتها التربوية، وتسعى إلى تطوير وتحديث رُؤاها والتجديد فيها، بما يتناسب وحجم التقدم العلمي، والتسارع في الإنتاج المعرفي الحاصل في العصر الحالي. وعمدت الدراسة الحالية إلى تقديم الأبعاد الاجتماعية الثقافية، والتي بإمكانها أن تحدث فرقاً في واقع اكتساب المعرفة وإنتاجها، بحيث تستخلص منها العوامل الاجتماعية والثقافية المرتبطة بطبيعة المجتمع والملتصقة بحياة أفراده، يؤمنون بها ويتبعونها، وتكون بمثابة القوى الدافعة لهم للتقدم نحو اكتساب المعرفة اكتساباً فعالاً يفضي إلى إنتاج جديد مبتكر.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :

والذي نص على: **"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة)؟ ".**

أ - حسب متغير الجامعة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (12) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة. وهذا يدل على أن واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية متشابه في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية، ويمكن تفسير ذلك بأن الجامعات الأردنية الرسمية تحكمها نفس الأنظمة والتعليمات الصادرة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبالتالي تبقي على درجة التشابه بينها بصورة عامة. كما أن كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعتبر جزءاً من المجتمع الأردني الكبير ذي الثقافة والرؤية الواحدة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو جزر(2005)، بينما اختلفت مع دراسة أبو النادي (2009).

ب - حسب متغير الخبرة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (14) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لواقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة. وهذا يدل على تشابه وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حول واقع اكتساب المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مهما اختلفت خبراتهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

والذي نصه : **"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) ؟ ".**

أ - حسب متغير الجامعة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (16) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة. وهذا يدل على أن واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية متشابه في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (18) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لواقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة. وهذا يدل على تشابه وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، حول واقع إنتاج المعرفة في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية مهما اختلفت خبراتهم.

فكما أشير سابقا، فإن الجامعات الأردنية الرسمية ورغم اختلاف أساليبها وأدواتها وطريقة كل منها في إدارة شؤونها الداخلية، إلا أن جميعها لها نفس الأطر المرجعية العامة، وترجع لنفس القوانين والنظم والتعليمات الصادرة عن وزارة التعليم العالي، والبحث العلمي، كما أنها تتبع تعليمات هيئة اعتماد واحدة، وبغض النظر عن مكان الجامعة وموقعها، كما أن الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس في كل الجامعات الأردنية الرسمية بما فيها كليات العلوم التربوية، هم أردنيون ينتمون لمجتمع واحد وثقافة واحدة. ويمكن إرجاع ذلك أيضا إلى أن الجامعات الأردنية الرسمية الأحدث من حيث النشأة، تستفيد من خبرات سابقاتها من الجامعات سواءً في وضع أنظمتها الإدارية أم الأكاديمية، أم في إعداد برامجها وأنظمتها التعليمية المختلفة. وتخالف هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة أبو النادي (2009)، للمتغيرين (الجامعة، الخبرة).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس :

والذي نص على: **"ما الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية؟".**

أظهرت نتائج الدراسة الواردة في جدول (19) أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأبعاد الاجتماعية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية تراوحت بين (2.95 - 3.92)، حيث حصلت فقرتان على درجة تطبيق كبيرة، وهما: الفقرة (33) بمتوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.87)، وكان نصها: "يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادر البشرية"، ويفسر ذلك، اهتمام المجتمع الأردني بنوع التعليم الذي يلتحق به الطلبة الجامعيون، والذي يؤدي في النهاية إلى حصول الأفراد على مهن يعملون بها، إذ تبذل عادة الأسر الأردنية كل غال ونفيس في سبيل تعليم أفرادها، وتضحي بما تملكه من عقارات وأراض، في سبيل تغطية تكاليف الدراسة الجامعية لأولادها، لاعتقاد الأسر الأردنية بأن التعليم الجامعي هو السلاح الحقيقي للفرد، والسبيل الأمثل إلى المهن المرغوبة. كما تشير هذه النتيجة إلى دعم المجتمع الأردني لتخصصات معينة، بل ومطالبته أحيانا بتوفير أنواع معينة من التخصصات داخل الجامعات، بما يتلاءم ونوعية المهن المتوفرة. ويدلل على هذا، ارتباط مكانة بعض التخصصات في الجامعات الأردنية الرسمية بقاعدة العرض والطلب، حتى أن بعض المؤسسات (نقابة المهندسين مثلاً)، تصدر سنوياً منشورًا لطلبة الثانوية العامة الذين سيلتحقون بالجامعات الأردنية، يبين لهم نوع التخصصات المطلوبة للمهن الهندسية المتوفرة في سوق العمل الأردني.

وحصلت الفقرة رقم (37) والتي نصها: "تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة"، على متوسط حسابي (3.92)، وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة تطبيق كبيرة.

ويفسر ذلك، أن الأردن كان من أوائل الدول التي سمحت بإنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالي وعلى نطاق واسع، وأصدرت الحكومة الأردنية التشريعات الخاصة بها، كقانون الجامعات الأهلية المؤقت رقم (19) لسنة (1989)، وقانون الجامعات الخاصة رقم (26) لسنة (1999)، كما أصدرت التعليمات الخاصة بتطبيق هذه القوانين، التي تنظم عمل الجامعات والعملية التعليمية فيها، وهذا ما شجعها على النمو واستيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة الذين يرغبون الالتحاق بالجامعات، ما يخفف العبء عن الجامعات الرسمية، ويقلل ما أمكن من خروج الطلبة للدراسة خارج الأردن، كما أدى ذلك إلى استقطاب أعداد كبيرة من الطلبة العرب للدراسة في الأردن عوضا عن التوجه للخارج، هذا بالإضافة إلى الطلبة الذين يفدون إلى الجامعات الأردنية من مختلف دول العالم،

وقد بلغ عدد الجامعات الخاصة كما أورد (العساف ومزاهرة، 2010) عشرون جامعة. ويحظى التعليم العالي في الأردن بثلث حجم الإنفاق على التعليم، حيث أن نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل الإجمالي القومي هي أعلى نسبة في العالم العربي .

وحصلت الفقرة (36)، على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (3.49)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وكان نصها: " تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات".

وهذا فعلاً ما حفظه الدستور الأردني للأردنيين؛ إذ أن المادة السابعة من الدستور الأردني تنص على أن: "الحريات الشخصية مصونة"، وهي هنا على اطلاقها، وبالتالي لابد وأن تشمل الحريات الشخصية لطلبة الجامعات، فالجامعات الأردنية الرسمية تستقي قوانينها وأنظمتها وتعليماتها من قوانين وأنظمة الدولة الأردنية وتعليمات وزارة التعليم العالي وهيئة الإعتماد.

وحصلت الفقرة (31)، على الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.48)، وانحراف معياري (1.08)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وكان نصها : " تشكل النظم الجامعية سلوك الطلبة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة "، وتشير النتيجة إلى أن النظم الجامعية - ومن وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية - وطرق التدريس فيها، والمناهج، والكتب الدراسية، تعمل على قولبة تفكير الطلبة ضمن أطر ونماذج محددة، تقوم أساساً على الحفظ والاستظهار، وتبتعد في مضمونها عن توجيه سلوكاتهم نحو الطرق الحديثة في التعلم والتعليم. كما تشير النتيجة الى أن النظم الجامعية قد لا توفر الإمكانات المادية والمالية التي يحتاجها عضو هيئة التدريس في العملية التعليمية التعلمية لتنمية الفكر والعقل لدى الطالب، وتتجه به نحو التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات في معالجته للقضايا التي تواجهه، وبما ينعكس ايجابًا على اكتسابه للمعارف وإنتاجه للجديد منها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الفاعوري (2005)، حيث بينت نتائجها أن الطلبة يصبحون مبدعين في دراستهم إذا تمت تنشئتهم على أساليب قائمة على التشجيع، وفي بيئة مناسبة تمتاز بالإثراء والأمن، وتسهم بشكل واضح في المنتج العلمي والمعرفي.

وتشكل الفقرتان: " (33)، (37)،" معاً، الأبعاد الاجتماعية السائدة عند طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية.

بينما حصلت الفقرة (42)، ونصها: "يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي"، على أدنى متوسط حسابي وقيمته (2.95)، وانحراف معياري (0.86)، ودرجة تطبيق متوسطة .

وتفسير ذلك، وجود ضعف في المؤسسات التعليمية للنظام الاجتماعي الأردني، ومن ضمنها كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، بحيث لا يوجه النظام التعليمي الطلبة إلى استخدام التعلم الذاتي كأسلوب حياة. وهذا ما تبين سابقاً من خلال تفسير النتيجة المتعلقة بالفقرة (31)، من أن النظم الجامعية لا ترقى فيها الممارسة العملية إلى القيام بالعمليات التحليلية في ظل غياب تكامل الأنظمة المعرفية من مناهج، كتب دراسية، طرق تدريس ...الخ، واللازمة لتوجيه سلوك الطالب نحو التعلم الذاتي، فالطالب ما يزال ينظر إلى المنهاج باعتباره وعاءً للمعلومات، عليه استهلاكه في سبيل الحصول على العلامة أولا، والشهادة ثانيا، وما أن ينالهما حتى تفقد المعلومات مبرر وجودها، وبالتالي فإن الطالب الجامعي يشكل أسلوب تعلمه بما يخدم الأسلوب المتبع في المحاضرات وأساليب التقييم .

فأساليب اكتساب المعرفة التي تشجع على البحث والإكتشاف، وتكوين المفاهيم، والمتمثلة في استخدام الأجهزة التكنولوجية، والاستفادة من التطور العلمي في مجال الحاسوب وتقنية المعلومات في البحث والاستقصاء، كلها أساليب مازالت لا توظف في التعلم والتعليم والبحث العلمي بشكل فعال. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة الفاعوري (2005)، التي بينت أن استخدام الحاسوب ما يزال لا يوظف في التعليم بشكل فعال. و دراسة ماك كول وآخرون (McCall, et al., 2008)، حيث بينت فعالية نظام الإدارة المعرفية في مقدار المعرفة المكتسبة للمستخدمين المبتدئين في البحث، وأن أداءهم فاق أداء المجموعة التقليدية عند استخدام الأنظمة والمواد في تفسير وحل المشكلات. وكذلك اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة القادري (2010)، حيث بينت أن دور المؤسسات التعليمية ما زال ضعيفاً.

كما بينت النتائج أن الأبعاد الاجتماعية (ككل)، حصلت على متوسط حسابي قيمته (3.41)، وبدرجة تطبيق متوسطة، وهذا يدل على أن تطبيق الأبعاد الاجتماعية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، كان بدرجة متوسطة، وهذا مما يدعم ويبرر إجراء هذه الدراسة للوقوف على الأبعاد الاجتماعية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها، ومن ثم الإستفادة من هذه الأبعاد في تحسين عمليتي اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي.

وتشير النتائج في هذا المجال إلى أن أكثر الأبعاد الاجتماعية تطبيقاً في واقع التعليم في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، هي الأبعاد المرتبطة بشكل رئيس بالمهن المتوفرة، وكيفية الحصول عليها من خلال التعليم، والذي تشجع تشريعات الدولة وقوانينها على توسعته، وتسهل إقامة المؤسسات التعليمية (الجامعات الخاصة)، وإنشاء المزيد منها لاستيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي، حيث يعتقد الأفراد بأن التعليم الجامعي هو السبيل إلى تحسين مستوى المعيشة لديهم، وأنه يرفع من مكانتهم في المجتمع، خاصة في ظل التطور العلمي في العالم، والتفجر المعرفي المتسارع، والذي يقوم أساساً على العلم والتعليم ونواتجهما المتجددة، وارتباط هذه النواتج - من وجهة نظر العينة - بنوع المهنة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد، إلا أن ذلك لا يصاحبه تطوير وتحديث حقيقي في النظم الجامعية، فرغم ما أحرزته النظم الجامعية الأردنية الرسمية - وبما فيها كليات العلوم التربوية - من تقدم على المستوى العربي والإقليمي، إلا أنها ما زالت في بداية الطريق مقارنة مع النظم الجامعية العالمية، والتي تعتمد مادة الاكتساب فيها على آخر النماذج المعرفية تطورًا في مجال التخصص العلمي، نظرًا إلى الأهمية المركزية لقيمة المنافسة العلمية التي تضمنها ديمقراطية المجال العلمي، حيث تتم عمليات تقييم دقيقة لمستوى المعرفة التي يكتسبها الطالب دون معوق سياسي أو اقتصادي أو ثقافي، وهذا ما بينته النتائج التي أظهرت أن النظم الاجتماعية لا تعزز التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي، ما يعني قصورًا في هذه النظم وفي أدائها الأكاديمي والإداري على المستوى التطبيقي لا النظري.

وهنا لا بد من الإشارة إلى ضرورة تغيير الطريقة التقليدية في الحصول على المعرفة من خلال استخدام أساليب حديثة تساعد على تحسين العملية التعليمية، مثل: أسلوب الإكتشاف الذي يعتبر من مكونات التفكير العلمي، واستخدام الحاسوب في تنمية التفكير الناقد، والطريقة الإستنتاجية التي تثير التفكير، وتنمي الذكاء، وتتفاعل مع أنشطة حل المشكلات بطريقة إبداعية طموحة، وتنتقل بالطالب انتقالاً سلساً من مرحلة أتعلم لأعرف إلى مرحلة أتعلم كيف أتعلم. ويجب أن يتبع ذلك توفير بيئة جامعية حرة منفتحة تعلماً وتعليماً وبحثاً، وتسمح بالتعبير الحر والممارسة الواسعة بلا تقييد أو تثبيط. ولا يتأتى ذلك إلا من خلال وضوح وفهم هذه القيم والمبادئ لمختلف مكونات البناء الاجتماعي، ابتداءً من الفرد والأسرة، وانتهاء بمؤسسات التعليم العالي بما فيها الجامعات، ومن ثم تمثلها وممارستها في واقع الحياة الاجتماعية.

وفي السياق نفسه فإن الطلبة خلال مراحل دراستهم يتعرضون لسلسلة من الممارسات ضمن المدرسة والجامعة، تتمثل في مجملها في ممارسات تسلطية، وتكون النتيجة أن يتكون في أذهان الطلبة موقف يقيني حول هذه المعرفة، مما يتعارض مع ماهية العلم، فالمعرفة لا تتقدم ولا تنمو إلا من خلال

نقدها ونقضها، إلى جانب تشكل أسلوب اكتساب المعرفة المتمثل بالخبرة المباشرة. كما أن الممارسة العلمية الجماعية مختفية، ومن الصعب أن يتطور أي علم دون تبلور وعي علمي جمعي، يعمل على تجديد وتطوير أسسه ونماذجه باستمرار، وكل هذه المتغيرات يمكن إرجاعها إلى سبب رئيس هو غياب استراتيجية البحث العلمي، وأسباب أخرى تتعلق بالتنشئة الأكاديمية، وجدارة الباحثين العلمية، ووعيهم المجتمعي .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الفاعوري (2005)، والتي أشارت إلى تأثير العوامل الاجتماعية، وبخاصة التنشئة الأسرية في عمليات اكتساب المعرفة وإنتاجها، حيث بينت أن نتائج أساليب التسلط والنبذ تؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس مما يؤثر على كفاءة الفرد الاجتماعية، التي تضعف بدورها مهارات القدرة على اتخاذ القرار، ومهارات التفكير الناقد، لأن الطفل قد تعود في صغره على كبح التفاؤل والاكتشاف والمبادرة. ودراسة بدوي (2009)، الذي أرجع انخفاض الإنتاجية وتدهورها في الميادين المختلفة إلى أن الإنتاج العلمي في مصر يرتبط بالوعي الذاتي وليس بالوعي الجمعي، ودراسة راندال (Randall, 2008)، التي أظهرت أن المشاركة الجماعية، إضافة إلى تعرف دور قائد الفريق، هي عوامل ترتبط وتؤثر بمقدار التشارك في المعلومات بين أعضاء الفريق، وتعطيهم مستويات أعلى لصنع القرار بفعالية.

كما اتفقت نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الحايس (2009)، من تأثير المناخ الاجتماعي المحيط على عملية إنتاج المعرفة. ودراسة تي(Tee,2005)، التي بينت أنه عندما يقوم الطلبة في بيئات التعلم بالتشارك وبناء المعرفة، واستخدامها من خلال الإحتواء الاجتماعي، والتجسيد والتوحيد والقبول، فإنهم يكتسبون رؤى داخلية عميقة، وفهما يتناسب مع المعرفة الضمنية. ومع دراسة تشينامانيني (Chennamaneni, 2006)، الذي طور أنموذجا نظريا متكاملا يستند إلى عوامل نفسية وتنظيمية وتكنولوجية لها أثر في سلوكيات تشارك المعرفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

والذي نصه: **" ما الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية؟".**

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأبعاد الثقافية السائدة عند طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي، قد تراوحت قيمها بين (2.94-3.66) وكانت جميعها بدرجة تطبيق متوسطة، إذ حصلت الفقرة (46) والتي نصها: "تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي"، على أعلى متوسط حسابي بلغت قيمته (3.66)، وانحراف معياري (0.90).

وتفسير ذلك بأنه مايزال الدين والعرف، والتقاليد والتاريخ المشترك وغيرها، من أهم مكونات الحس المشترك لأفراد المجتمع الأردني، فقد ارتبط العلم بالمعرفة الدينية قرونا طويلة في فكر أفراد المجتمع الأردني، ولم ينفك هذا الإرتباط في أذهان الكثيرين حتى الآن، وقد شهد الوقت الحاضر تطورًا في الحس المشترك بوضع العلم بالمعنى الحديث، ضمن منظومة القيم الإيجابية للمجتمع الأردني بمختلف قطاعاته وفئاته، باعتباره في هذه المرحلة أحد أهم عوامل الحراك الاجتماعي .

وحصلت الفقرة (41) والتي نصها : "يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين" على أدنى متوسط حسابي وقيمته (2.94)، وانحراف معياري (0.96)، وبدرجة تطبيق متوسطة. ويعد هذا مؤشرًا على عدم إيلاء النظام الجامعي الأردني الرسمي – بما فيها كليات العلوم التربوية - الطلبة المبدعين الاهتمام الكافي، واللازم لتطوير إمكاناتهم، وتحفيز قدرات الإبداع، والابتكار الكامنة لديهم، فعلى مستوى القبول في الجامعات الأردنية الرسمية، فإن امتحان الشهادة الثانوية العامة والمعدل الذي يحصل عليه الطالب في هذا الامتحان، هو المعيار الوحيد الذي بموجبه يتحدد التخصص الذي سيدرس فيه الطالب، دون مراعاة لصفات الطالب الشخصية، وتفوقه في مجال معين أو حتى رغبته في دراسة تخصص ما بناء على إمكانات هو يراها في نفسه، وقد لا تظهر هذه الإمكانات من خلال نتائج امتحان الثانوية العامة الذي تعقده وزارة التربية والتعليم، والذي في غالبيته يقيس مهارات الحفظ والاستظهار عند الطالب.

حتى أن الطلبة الملتحقين بمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، يلاحظ أنهم يتعرضون لنفس الإمتحان الذي تعقده وزارة التربية والتعليم لطلبة الثانوية العامة، على الرغم من أنهم يتلقون مناهج إضافية، ويتبعون طرقًا وأساليب مختلفة في التدريس في مراحل ما قبل الثانوية العامة. ويفسر ذلك أيضًا بغياب المجال الاقتصادي عن أداء أي دور داخل الجامعات في رعاية الطلبة المبدعين بدعمهم ماديا ومعنويا، أو بتمويل عمليات إنتاج واكتساب المعرفة، وذلك لغياب الوعي بأن هذا التمويل أساسي لضمان استمرارية تغذية الإبداع الكامن لدى الطلبة، والذي بدوره لابد وأن يغذي المجال الاقتصادي مستقبلا بمتطلباته الضرورية، بالإضافة إلى غياب دور المجتمع المدني (الفاعل) في المجال العلمي

حتى الوقت الراهن، برغم وجود بعض المبادرات لدعم الأفكار العلمية التجديدية، ولكن بصفة عامة، يمكن القول أنه ليس ثمة منظومة مدنية ملتحمة مع الجامعة لهذا الغرض.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أبو جزر (2005)، وبدوي (2009)، في أنه يقل توجيه الاستثمار برأس المال الفكري لكل من براءات الاختراع والابتكارات.

وحصلت الأبعاد الثقافية (ككل)، على درجة تطبيق متوسطة، بمتوسط حسابي (3.17)، وانحراف معياري(0.73)، وهذا يدل على أن تطبيق الأبعاد الثقافية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، كان بدرجة متوسطة. ويعود السبب في ذلك إلى أن النظم الجامعية والإدارات العليا فيها لاتبذل الجهود الكافية لتغيير وتطوير نماذج فكرية، وثقافة فكرية جديدة، اعتمادا على الموروث الثقافي للمجتمع، وبحيث تكون قادرة على إدراك العلاقة بين المعرفة- والتي تعد قاعدة من القواعد المهمة في الجامعة- تدعم تطور وتقدم مجمل العمليات والأنشطة فيها، وبين القيم والاتجاهات والمبادئ الثقافية التي تدعم وتيسر ممارسة تلك العمليات والأنشطة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حسن (2008)، رغم اختلاف المجتمع (إذ كان المجتمع فيها هو المدارس الخاصة)، كما اتفقت هذه الدراسة مع دراسة زينج (Zheng, 2005)، التي بينت الأثر الإيجابي للثقافة التنظيمية في زيادة فعالية إدارة المعرفة. ودراسة ألافي وآخرون (Alavi, et al., 2006)، والتي بينت أهمية الثقافة التنظيمية لدعم مبادرات إدارة المعرفة، حيث أن القيم الثقافية هي المداخل التي تستخدمها المنظمات في إدارة المعرفة. هذا واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة تشانج ولي (Chang & Lee, 2007)، والتي بينت أن الثقافة التنظيمية الداعمة والمبدعة، لها تأثير إيجابي كبير في امتلاك المعرفة وتوزيعها، وعلى الإبداع الإداري والفني.

أما حصول الأبعاد الاجتماعية السائدة (ككل) لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي على متوسط حسابي أعلى مما حصلت عليه الأبعاد الثقافية السائدة (ككل) لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة في اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي، وبدرجة تطبيق متوسطة لكليهما، فإن ذلك يعد مؤشرًا على أن آلية تشكيل المجال العلمي، وما يرتبط به من اكتساب وإنتاج معرفي في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، تعتمد وتتأثر بما يقدمه المجتمع، وخاصة المجال الاقتصادي فيه، من سياسات وإمكانات، وهي سياسات وإمكانات متواضعة، وبالتالي فإن النظام الجامعي وبفعل التأثيرات الاقتصادية تلك، يتجه نحو تكريس اللاتوازن بين نوعية مخرجاته وحجم الدور المطلوب منها لتطوير

وتحديث المجتمع، فمن جهة، نجد أن بعض التخصصات داخل الجامعات ترتبط بنوع المهن المتوفرة والمطلوبة في المجتمع - كما بينت نتائج الفقرة (33) من الأبعاد الاجتماعية - وبالتالي تتجه أنظار الأفراد إلى تلك التخصصات دون غيرها للفوز بالمهن المرغوبة فيما بعد، ومن جهة أخرى نجد أن هذه التخصصات داخل النظام الجامعي يعتنى بها نظريا وربما أكاديميا بدرجة أكبر بكثير من الإعتناء بها عمليا وبالشكل الذي ينعكس على المجتمع ومصالح تطوره وتحديثه، كبيئة منتجة للعلم الجديد ذي الجدوى. فالمجتمعات المستهلكة للعلم كما في المجتمعات العربية، ومنها الأردن، تغيب فيها الممارسات العلمية وتنقصها الاستراتيجيات البحثية، وقيم المنافسة، إلى جانب غياب العمل بروح الفريق، وبالإضافة إلى انتشار العلاقات الاجتماعية النفعية المكبلة لكل صور الإبداع والابتكار.

وبناءً على ماسبق، جاء اقتراح الأبعاد الاجتماعية والثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها ليصار إلى الأخذ بها كوحدة واحدة؛ ليحدث التطوير والتحديث المطلوبان في مجال اكتساب الأفراد للمعرفة وإنتاجها، بما يعود على المجتمع الأردني بالتنمية والإزدهار العلمي اللازمين لينافس المجتمعات المتقدمة ويجد له مكانا بينها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع :

والذي نصه: **"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) ؟ "**

أ - حسب متغير الجامعة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة :

أشارت النتائج الواردة في جدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية، والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الاجتماعية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية بمختلف خبراتهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن :

والـــذي نـــصه: **"هـــل هنـــاك فـــروق ذات دلالـــة إحـــصائية عنـــد مـــستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغيري (الجامعة، الخبرة) ؟ "**

أ - حسب متغير الجامعة :

بينت النتائج الواردة في جدول (26) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية والمتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الجامعة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في مختلف الجامعات الأردنية الرسمية.

ب - حسب متغير الخبرة :

بينت النتائج الواردة في جدول (28) أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يدل على تشابه تطبيق الأبعاد الثقافية السائدة لدى طلبة كليات العلوم التربوية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية بمختلف خبراتهم .

وتدلل نتائج السؤالين السابع والثامن على الإيمان المشترك للمستجيبين، وهم أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، للحاجة الملحة لتطبيق الأبعاد الاجتماعية والثقافية الأصيلة للمحتمع الأردني، وفق آلية مشتركة نابعة من اشتراك قطاعات المجتمع الأردني المختلفة في هذه الأبعاد، وبناءً على هذا الفهم المشترك، فإن حسن توظيفها وتفعيلها، سيكون له عميق الأثر في توجيه اكتساب طلبة الجامعات للمعارف اكتسابا فعالا، يقود إلى الإنتاج المعرفي الذي يرتقي بمستوى الجامعات الأردنية الرسمية لترتقي بدورها بالفرد الأردني والمجتمع الأردني ككل.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع:

والذي نصه: **"ما الأبعاد الاجتماعية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية ؟".**

تم بناء أداة، يحوي الجزء الثاني منها الأبعاد الاجتماعية / الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي، و بناءً على نتائج التحليل العاملي (التي وردت في الفصل الثالث) لفقرات مقياس الأبعاد الاجتماعية لاكتساب المعرفة وإنتاجها، والتي أظهرت تشبعا لتسع فقرات بدرجات كافية تزيد عن (0.4)، وحذف الفقرتين (38) و(39)، كما هو مبين في الجدول رقم (6)، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية الأبعاد الاجتماعية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وهي مرتبة تنازليا حسب درجات تشبعها كالآتي:

1- يولي المجتمع الأردني اهتماما كبيرا للإنفاق على التعليم الجامعي.
2- يؤثر المعيار الاقتصادي في المجتمع الأردني في تحديد نوع تعليم الأفراد.
3- يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي.
4- يعطي المجتمع الأردني فرصا للتعليم الجامعي من أجل اكتشاف مواهب الأفراد.
5- يكسب النظام الاجتماعي الأردني الطالب الجامعي مجموعة كبيرة من القيم التي تحد من أنماطه السلوكية في التحصيل.
6- تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة.
7- تشكل النظم الجامعية سلوك أفراد الأمة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة.
8- يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادر البشرية.

9- تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال العاشر

والذي نصه: **"ما الأبعاد الثقافية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي بناء على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية ؟"**

تم بناء أداة، يحوي الجزء الثاني منها الأبعاد الاجتماعية / الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الرسمي الأردني، و بناء على نتائج التحليل العاملي (التي وردت في الفصل الثالث) لفقرات مقياس الأبعاد الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها، والتي أظهرت تشبعا لعشر فقرات بدرجات كافية تزيد عن (0.4)، وحذف فقرة واحدة هي الفقرة (44) كما هو مبين في الجدول (7)، وبهذا تشكل الفقرات المتبقية الأبعاد الثقافية المقترحة اللازمة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني الرسمي، بناء على وجهات نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية، وهي مرتبة تنازليا حسب درجات تشبعها كالآتي:

1- تحث أعراف المجتمع الأردني الطالب الجامعي على مواكبة التفكير المعرفي المعاصر.
2- يتميز المجتمع الأردني بالانفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالترجمة.
3- يتميز المجتمع الأردني بالانفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالتعريب.
4- تنمي ثقافة المجتمع الأردني التفكير الإبداعي للطالب الجامعي.
5- تحض العادات والتقاليد الأردنية الطالب الجامعي على التفكير العلمي السليم.
6- يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين.
7- يهتم المجتمع الأردني باكتساب الطالب الجامعي للغة أجنبية بجانب لغته الأم.
8- تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي.
9- يمثل العقل الجمعي أنموذجا للتفكير يسير عليه الأفراد.
10- تحدد شخصية الأمة (نمطها القومي) أهداف مؤسساتها الاجتماعية الثقافية.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن التوصية بما يلي :

- اعتماد الأبعاد الاجتماعية التي أظهرت نتائج التحليل العاملي تشبعا كافيا للفقرات التي تمثلها، حيث اتفقت عينة الدراسة على الموافقة عليها.
- اعتماد الأبعاد الثقافية لتي أظهرت نتائج التحليل العاملي تشبعا كافيا للفقرات التي تمثلها حيث اتفقت عينة الدراسة على الموافقة عليها.
- تطوير نظم التعليم الجامعية عامة، وكليات العلوم التربوية خاصة، وإعادة النظر في الرؤى المستقبلية، والاستراتيجيات التطويرية للجامعات الأردنية الرسمية بما يتسق وإفرازات التقدم العلمي الحاصل، وحجم التفجر المعرفي المتسارع في العصر الحاضر، من تعديل للمناهج وطرق

التدريس، بحيث ترتكز على الأنشطة التي تستثير التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى الطلبة، وتعزز التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي.

- إجراء دراسات مماثلة على الجامعات الخاصة، وإجراء مقارنة بينها وبين الجامعات الرسمية للوقوف على الأبعاد الاجتماعية الثقافية المتعلقة باكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني بشكل عام، وبالتالي إيجاد صيغ تعاون وتشارك بين الجامعات الرسمية والخاصة لتطوير التعليم الجامعي الأردني في كليات العلوم التربوية.
- دعم البحث العلمي لطلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية، بتوظيف نتائج الأبحاث المتميزة في خدمات ذات قيمة، وإيجاد بيئة جامعية تشجع المشاركة المعرفية، من خلال نظام متكامل من الحوافز؛ وذلك لإحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة والمنتجة.

المراجع

أولا : المراجع العربية :

ابراهيم، نهلة، (2008). **الثقافة في مواجهة العصر، قضايا سوسيولوجية معاصرة في علم الاجتماع الثقافي، (**ط1). مصر: الرواد للكمبيوتر والتوزيع.

أحمد، حمدي علي، (2003). **مقدمة في علم اجتماع التربية**، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

بدران، شبل ونجيب، كمال، (2006). **التعليم الجامعي وتحديات المستقبل،** الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

بدوي، أحمد موسى، (2009). **الأبعاد الاجتماعية لإنتاج واكتساب المعرفة حالة علم الاجتماع في الجامعات المصرية،** أطروحة دكتوراة منشورة، سلسلة أطروحات الدكتوراة (76)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

بني مصطفى، هاني، (2007). **السياسات التربوية والنظام السياسي،** عمان: دار جرير.

تقرير المعرفة العربي، (2009). نحو تواصل معرفي منتج، **برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد ال مكتوم، المكتب الاقليمي للدول العربية،** دبي : دار الغرير للطباعة والنشر.

التل، سعيد، (1987). **مقدمة في التربية السياسية لأقطار الوطن العربي،** عمان: دار اللواء للصحافة والنشر.

أبو جزر، أماني طلعت، (2005). **مشروع مقترح لإدارة المعرفة في الجامعات الرسمية الأردنية.** أطروحة دكتوراة غيرمنشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

جعنيني، نعيم حبيب، (2009). **علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق،** (ط1). عمان، الأردن : دار وائل للنشر والتوزيع.

جعنيني، نعيم حبيب، (2010). **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، (**ط2). عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

جلبي، علي عبد الرازق، (2007). **الإبداع والمجتمع دراسات في النقد الاجتماعي،** مصر: دار المعرفة الجامعية.

الجوارنة ،المعتصم بالله وصوص، ديمه محمد، (2009). **التنمية البشرية المستدامة والنظم التعليمية، (**ط1). عمان :الأردن، دار الخليج.

الحايس، عبد الوهاب جودة ، (2009). **محددات إنتاج المعرفة واكتسابها لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس، الواقع والتحديات،** جامعة السلطان قابوس، عُمان.

حجازي، سعد والتميمي، عبد الرحمن، (2001). التعليم الجامعي في الأردن ومقتضيات العصر: نظرة مستقبلية. في: علي محافظة وسامي خصاونة (محرر)، **التعليم الجامعي في الأردن بين الواقع والطموح**. (ط1)، (ص 239 – 253). الأردن : مؤسسة عبد الحميد شومان / المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

الحر،عبد العزيز محمد، (2003). **التربية والتنمية والنهضة، (**ط1). بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

حسن، منال صبحي عبد الكريم، (2008). **استراتيجية ادارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام ادارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

خصاونة، فايز، (2001). التعليم الجامعي في الأردن ومقتضيات العصر: نظرة مستقبلية، في: علي محافظة وسامي خصاونة (محرر)، **التعليم الجامعي في الأردن بين الواقع والطموح**، (ط1)، (ص 223 – 237). الأردن: مؤسسة عبد الحميد شومان / المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

خليل، أحمد سيد، (2006). **التربية وقضايا المجتمع**، مصر:الدار العالمية للنشر والتوزيع.

خمش، مجد الدين عمر خيري، (2005). **علم الاجتماع الموضوع والمنهج (مع تركيز على المجتمع العربي)، (**ط3**).** عمان: دارمجدلاوي للنشر والتوزيع.

رشوان، حسين عبد الحميد أحمد، (2005). **التربية والمجتمع، دراسة في اجتماع التربية**، الإسكندرية : مؤسسة شباب الجامعة.

رشوان، حسين عبد الحميد أحمد، (2006). **الثقافة دراسة في علم الاجتماع الثقافي**، الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

الزكي، أحمد عبد الفتاح، (2004). **التربية المقارنة ونظم التعليم، دراسة منهجية ونماذج تطبيقية، (**ط1). الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

أبو زيد، أحمد، (2005)، المعرفة وصناعة المستقبل. وزارة الإعلام - مجلة العربي.

سلمان، جمال داود، (2009). **اقتصاد المعرفة، (ط1).** عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

سورطي، يزيد عيسى، (2005). الاقتصاد المعرفي والتعليم العالي في الوطن العربي. **مجلة دراسات،** الجامعة الأردنية، 32 (1)، 171-177.

السيد، سميرة أحمد، (2004). **الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية، (ط1).** القاهرة: دار الفكر العربي.

السيد، فؤاد البهي وعبد الرحمن، سعد، (2006). **علم النفس الاجتماعي "رؤية معاصرة"،** القاهرة : دار الفكر العربي.

الشربيني، فهمي، (2009). طرق جديدة لزيادة موارد الجامعات. **مجلة المعرفة،** (177).

الصابوني، معتز، (2006). **علم الاجتماع التربوي،** عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

صقر، عبد العزيز الغريب، (2005). **دراسات في اجتماعيات التربية،** مصر: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

طناش، سلامة، (2003). **مظاهر الجودة في مؤسسات التعليم العالي،** بحث مقدم للجامعة الأردنية، عمان:الأردن، الجامعة الأردنية.

طه، حسن جميل، (2007). **الفكر التربوي المعاصر وجذوره الفلسفية مقارنة تحليلية نقدية، (ط1).** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الهادي، نبيل، (2009). **مقدمة في علم الاجتماع التربوي،** عمان: دار اليازوري العلمية للنشروالتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق، (2011). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية،** (ط3). عمان : الأردن، دار المسيرة .

عثمان، إبراهيم عيسى، (2009). **مقدمة في علم الاجتماع، (**ط2). عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العساف، جمال عبد الفتاح ومزاهرة، أيمن سليمان، (2010). **التربية ومجتمع المعرفة، (**ط1). عمان: دار قنديل للنشر.

عطية، محسن علي، (2009). **اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها،** عمان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

علي أحمد، نافز، (2010). الأهمية التنموية لرأس المال البشري في الوطن العربي ودور التربية والتعليم فيه، **مجلة علوم انسانية،** السنة السابعة، (44)، ص14.

علي، سعيد اسماعيل، (2007). **أصول التربية العامة، (**ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علي، نبيل، (2009). **العقل العربي ومجتمع المعرفة ،مظاهر الأزمة واقتراحات بالحلول،** ج1 (369)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة.

فاعوري، نوال، (2005). **أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بطرق اكتساب المعرفة وإنتاجها لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الأردنية من وجهة نظر مشرفيهم،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن

القادري، محمود علي، (2010). **إستراتيجية مقترحة لبناء مجتمع المعرفة في الأردن في ضوء أسس الثقافة العلمية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .

الأردن، قانون الجامعات الأردنية الرسمية، (2001). **قانون مؤقت** ، رقم (42).

القطب، سميرعبد الحميد، (2009). **فلسفة التميز في التعليم الجامعي (نحو جامعة متميزة)،** هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

الكيلانـي، أنمـار وأبوالنـادي، مـرام، (2009). العوامـل المكونـة للثقافـة المؤسـسية الداعمـة للتشارك المعرفي فـي الجامعـات الأردنيـة الرسمية، **أبحاث مؤتمر التربية في عالم متغير، محور الإدارة التربوية،** الجامعة الهاشمية : 7-8 نيسان.

مدكور،علي أحمد، (2003). **التربية وثقافة التكنولوجيا،** (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

مرسـي، محمد منير، (1998). **التربيـة المقارنـة بين الأصول النظريـة والتجـارب العالميـة، (**ط1). مصر: عالم الكتب.

المطاعني، علي بن حمد بـن علـي، (2008). **بنـاء أنمـوذج لإدارة المعرفـة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو النـادي، مرام، (2009). **قواعد مقترحـة لإدارة المعرفـة فـي الجامعات الأردنيـة الرسمية بناء على نماذج مختارة**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

ناصر، إبراهيم، (2004). **فلسفات التربية،** (ط2). عمان، الأردن : دار وائل للنشر.

ناصر، إبراهيم وشويحات، صفاء، (2006). **أسس التربية الوطنيـة، (**ط1). عمـان: دارالرائد للنشر والتوزيع.

ناصر، إبراهيم عبد الله، (2010). **أسس التربية، (**ط3). عمان : دارعمار للنشر والتوزيع.

ناصر، إبراهيم عبد الله، (2011). **علم الاجتماع التربوي، (**ط1)، عمان: دار وائل للنشر.

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة محمد، (2007). **المنهج والاقتصاد المعرفي،** (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

وولفوك، أنيتا، (2010). **علم النفس التربوي،** ترجمة : صلاح الدين علام، (ط1).

عمان: دار الفكر.

ثانيا : المراجع الأجنبية

Alavi, M., Kayworth, T. and Leinder, D. (2006). An empirical Examination of the Inflyence of Organizational Culture on Knowledge Management Practices, **Journal of Management Information System,** 22(3), 190-224

Awad, Elias M. and, Ghaziri, Hassan M. (2004)**. Knowledge Management,** International Edition : Prentice hall **.**

Chang,Su- Chao And Lee, Ming – Shing. (2007). The Effects of Organizational Culture and Knowledge Management Mechanisms On Organizational Innovation : An empirical study in Taiwan. **The Business Review**, 7(1), 295-305

Chennamaneni ,A. (2006). **Determinants of Knowldge Sharing Behavior: Developing and Testing an Integrated Theoretical Modle**. Adissertation ,The University of Texas at Arlington.

Daft, Richard, L., (2001). **Organization theory and Design**, (10), USA: Vanderbilt University.

Dorothy D. Lee **, (1987). Freedom and Culture,** USA: Prentice Hall.

Evers Hans, Dieter, (2003). **Transition towards as knowledge Society : Malaysia and Indonesia compared**, germany: Center foe development research (ZEF) and deparment of southeast Asian studies. University of bonn .

Forstorp, P., (2008). **Who's Clonizing Who The Knowledge Society Thesis and the Global Challenges in Higher Education**, School of Computer Science and Communication, Royal Institute of Technology, Stockholm, Sweden.

Garrick, Hohn, Rhodes,C. (2000). **Research and Knowledge at Work: Perspectives, Case-Studies and Innovative Strategies**. London , Uk : Routledge.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., Trow, M., (1994), **The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies**, London: Sage Publications.

Gibbons,M., (1998) .Higher education relevance in the 21 Century , Apaper prepared a Condribution is the united Nation educational Social and cuttural Orgabizational, **World conference higher education Paris, World Bank**, Washington, Eric accession.

Gunn, s. (2007). Consultancy: Asurvival Guide to Todays Market, **4th Annul JCF Conference**, The BCS, 5 Southamton Street, London WC 2E 7HA .

Holowetzki, Antonio, (2002)**. The Relation Ship between Organizational Culture and Knowledge Management an Examination of culture Factors that Support the Flow and management at Knowledge With in an Organization,** Master thesis, University of Oregons, USA.

Ladd, Darin A., and Heminger, Alan R. (2003). An Investigation of Organizational Culture Factors that may Influence Knowledge Transfer, **36th Hawii Conference International On System Science,** Island of Hawaii**.**

Lomax , A., (2001). **The Future of knowledge Management Consulting.** UK: Oxford Philanthropic.

McCall, Holli, Arnold, Vicky, and Sutton, Steve (2008). Use of Knowledge Management Systems and the Impact of the Acquistion of Explicit knowledge, **Jornal of Information Systems**, 22(2),77-101.

Metcalfe, A., Scott, (2009). "Knowledge for whose society? Knowledge production, higher education, and federal policy in Canada, **High Educ. (2009).**

Moss,Gloria,Kuback,Krzysztof,Hersh,Marion,andGunn,Rod(2007).Knowledge Management in Higher Education: a comparison Of Individualistic & collectivist cultures .**European journal of Education,** 42(3).

Ozaga,J., (2007). Knowledge and policy:Research and knowledge transfer. **Critical Studies in Education**, 48(1), 63–78.

Politis, John D., (2003). The Effect of Managerial Power And relational Trust On The Skills And Traits of Knowledge Acquisition, **Electronic Journal of Knowledge Management**, 1(2), 14.

Randall, Kenneth. R, (2008). **Adaption In Knowledge Based Teams: An Examination of Team Composition, Leader Sensegiving, and Cognitive, Behavioral, And Motivational Mechanisms**. Adissertation, Florida International University Miami, Florida, USA.

Rincon , Manuel, (2005). Towords an Integrated Knowledge Society in Arab countries Strategies and Implementation. **Modalities,** New York : United Nation .

Sajeva, Svetlana, Jucevicius, (2006). Empowering The potential Of Small and Medium– Sized Enterprises. Challenges to Implementation of Knowledge Management in Small and Medium Sized Enterprises. **ISSN 1392- 0758 Social Sciences Socialinial Mokslai,** 4 (54).

Saxena, Anurag, (2007). Knowledge Management Its Application In Distance Education, **Turkish Online Journal of Distance Education,** 8(4), Article 7, 96-101.

Sveiby, K., (2001). **The New Organization Weadth : Managing and Measuring Knowledge based Assists**. San Francisco : Barreti Koethler .

Tee, Meng yew, (2005). **Sharing and Cultivating Tacit Knowledge in an E-learning Environment, A Naturalistic Study.** A Dissertation, University of Kansas.USA

Thoreson, T, (2000). Bissiness Science and lyst & Itop inventor**, Knowledge Management Cnference, Octoper 11-13,** Monterry: Mexico.

Zheng , W.PH ., (2005), **The Impact of Organizational Culture Structure, and Strateggy on Knowledge Effectiveness and Organizational effectiveness**, University of Minneosota. 144.

الملاحق

الملحق.1 قائمة بأسماء المحكمين لأداة الدراسة (الإستبانة) وجهات عملهم

الرقم	الدكتور	الجامعة
.1	الأستاذ الدكتور سامي خصاونة	الجامعة الأردنية
.2	الأستاذ الدكتور عيد ديراني	الجامعة الأردنية
.3	الأستاذ الدكتور هاني عبد الرحمن الطويل	الجامعة الأردنية
.4	الأستاذ الدكتور أنمار مصطفى الكيلاني	الجامعة الأردنية
.5	الأستاذ الدكتور عبد الرزاق يونس	الجامعة الأردنية
.6	الأستاذ الدكتور سلامة طناش	الجامعة الأردنية
.7	الأستاذ الدكتور عمر الهمشري	الجامعة الأردنية
.8	الدكتور محمد الزبون	الجامعة الأردنية
.9	الدكتور عاطف بن طريف	الجامعة الأردنية
.10	الدكتور يونس الشوابكة	الجامعة الأردنية
.11	الدكتور هشام الدعجة	الجامعة الأردنية
.12	الدكتور خالد السرحان	الجامعة الأردنية

الملحق. 2 أداة الدراسة (الاستبانة)

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

تحية طيبة وبعد ،

فتقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان **" الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن "** من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية ، بهدف الحصول على دكتوراة الفلسفة في أصول التربية من الجامعة الأردنية .

أرجو التفضل بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة المرفقة وذلك بوضع إشارة (×) في الخلية المقابلة لها، والتي تعتقد أنها تصف معرفتك بدقة ، كما أرجو تعبئة المعلومات العامة المذكورة أدناه ؛ علما أن الدراسة لأغراض البحث العلمي فقط .

وتقبلوا فائق الاحترام

الباحثة

أسماء راضي خنفر

أولا : المعلومات العامة :

- **الجامعة :**

☐ الأردنية ☐ اليرموك ☐ ؤتة

- **الخبرة :**

☐ (اقل من 5 سنوات) ☐ (5-10سنوات) ☐ ثر من 10سنوات)

ثانيا : فقرات الإستبانة

الرقم	الفقرات واقع اكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأردني	الدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
	جامعتك:					
1	تعمل على تفعيل المعرفة في جميع مراحلها (إلماما واستيعابا وتوظيفا وإنتاجا) .					
2	تسعى إلى استقطاب الكفاءات الإنتاجية البشرية.					
3	تعمل على نشر التعليم النوعي الذي يؤدي الى إنتاج معرفي جديد.					
4	تزيل الحدود بين التعليم والواقع الحياتي .					
5	تولي تعلم اللغات الأخرى (غير العربية) الاهتمام الكافي .					
6	تسهل الحصول على البيانات والمعلومات لمن يطلبها .					
7	تيسر لطلبتها الوصول الى مخزونها المعرفي.					
8	تقوم بتوظيف البحث العلمي لاحداث تغييرات استراتيجية في طبيعة المعرفة المكتسبة.					
9	تستجيب لتحديات عالمية المعرفة.					
10	تستجيب لتحديات تكنولوجيا المعلومات والإتصالات.					
11	ترسخ استراتيجية تربوية متكاملة تدعم التوجه نحو إنتاج المعرفة .					
12	تحفز طلبتها على الإفادة من مخزون الجامعة المعرفي.					
13	تهتم بنشاطات التعلم الداعمة لمهارات التفكير الناقد.					
14	تساهم في إنتاج المعرفة من خلال تشجيع روح الإبداع.					
15	توظف إمكانيات الطلبة في خدمات ذات قيمة.					
16	تساهم في إرسال بعثات للإختصاصات المختلفة بقصد توطين المعرفة للإفادة منها .					
17	تساهم في توظيف التكنولوجيا في التعليم .					
الرقم	**الفقرات**	**كبيرة جدا**	**كبيرة**	**متوسطة**	**ضعيفة**	**ضعيفة جدا**

الرقم						
18	تفعل التوجه نحو الاقتصاد المعرفي من خلال برامجها التنموية داخل الجامعة .					
19	تعمل على زيادة الوعي بقيمة المعرفة وأهميتها لدى طلبتها .					
20	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين الطلبة .					
21	تؤكد على تبادل المكتسبات (المعرفية) بين العاملين فيها .					
22	تسعى باستمرار لتحديث المخزون المعرفي .					
23	تربط بين من يحتاج المعرفة ومن يمتلكها .					
24	تعمل على استحضار المعرفة حيثما وجدت .					
25	تشكل قاعدة معرفية لتكامل الخبرات فيما بينها وبين الجامعات الأخرى .					
26	تعمل على تطوير الأداء اللغوي عبر سنوات الدراسة .					
27	تعمل على تطوير الأداء التنافسي المعرفي لطلبتها.					
28	يشجع نظام التعليم الجامعي الأردني على الإبتكار.					

الرقم		الدرجة

	الفقرات الأبعاد الاجتماعية /الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي الأرد ني	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
29	يمثل العقل الجمعي أنموذجا للتفكير يسير عليه الأفراد .					
30	تحدد شخصية الأمة (نمطها القومي) أهداف مؤسساتها الاجتماعية الثقافية .					
31	تشكل النظم الجامعية سلوك الطلبة في نماذج تقف عقبة أمام اكتساب معرفة جديدة .					
32	يولي المجتمع الأردني اهتماما كبيرا للإنفاق على التعليم الجامعي.					
33	يساعد تنوع المهن في المجتمع الأردني في نمو التعليم ليوفر حاجات تلك المهن من الكوادرالبشرية .					
34	يؤثر المعيار الاقتصادي في المجتمع الأردني في تحديد نوع تعليم الأفراد.					
35	يعطي المجتمع الأردني فرصا للتعليم الجامعي من أجل اكتشاف مواهب الأفراد .					
36	تضمن التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية الحريات الشخصية لطلبة الجامعات .					
37	تشجع التشريعات التي تصدرها الدولة الأردنية على إنشاء الجامعات الخاصة.					
38	تحض المعتقدات الدينية للمجتمع الأردني الطالب الجامعي على التعليم المستمر.					
39	تحد المعتقدات الدينية في المجتمع الأردني من ابداعات الطالب الجامعي .					
40	يكسب النظام الاجتماعي الأردني الطالب الجامعي مجموعة كبيرة من القيم التي تحد من أنماطه السلوكية في التحصيل .					
41	يرعى النظام الجامعي الأردني الطلبة المبدعين.					
42	يعزز النظام الاجتماعي الأردني التوجه نحو التعلم الذاتي كأسلوب حياة للطالب الجامعي .					
الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا

43	تحض العادات والتقاليد الأردنية الطالب الجامعي على التفكير العلمي السليم .					
44	ترسخ العادات والتقاليد الأردنية الفكر القائم على الخرافة والدجل لدى الطالب الجامعي .					
45	تحث أعراف المجتمع الأردني الطالب الجامعي على مواكبة التفكير المعرفي المعاصر.					
46	تحث القيم العربية الإسلامية في المجتمع الأردني الطالب الجامعي على تجديد الفكر المعرفي.					
47	تنمي ثقافة المجتمع الأردني التفكير الإبداعي للطالب الجامعي .					
48	يتميز المجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالترجمة .					
49	يتميز المجتمع الأردني بالإنفتاح على الثقافات الأخرى من خلال اهتمام الجامعات بالتعريب .					
50	يهتم المجتمع الأردني باكتساب الطالب الجامعي للغة أجنبية بجانب لغته الأم .					

الملحق 3. كتاب موجه من رئيس الجامعة الأردنية إلى رئيس جامعة اليرموك

الجامعة الأردنية

THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١١١/١/١٨/٥١٧٩

الرقم الآلي: ١٥٧٦٦٤

الموافق: ١٤/١١/٢٠١١م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة اليرموك المحترم

الموضوع:- تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " أسماء راضي عبد الحميد خنفر " من طلبة برنامج دكتوراه أصول التربية في الجامعة الأردنية تقوم بإعداد رسالة بعنوان : -

" الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على أعضاء هيئة التدريس والخبراء التربويين في كلية العلوم التربوية في جامعتكم.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور " إبراهيم ناصر " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

أ.أ

هاتف - ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس - ٥٣٥٥٥١١(٦-٩٦٢) فرعي: ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن

Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN

E-mail: admin@ju.edu.jo

http://www.ju.edu.jo

الملحق 4. كتاب موجه من رئيس الجامعة الأردنية إلى رئيس جامعة مؤتة

الجامعة الأردنية

THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٨/١/١١ ٥١٧٩

الرقم الآلي: ١٥٧٦٦٤

الموافق: ١٤/١١/٢٠١١م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة مؤتة المحترم

الموضوع :- تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " أسماء راضي عبد الحميد خنفر " من طلبة برنامج دكتوراه أصول التربية في الجامعة الأردنية تقوم بإعداد رسالة بعنوان : -

" الأبعاد الاجتماعية الثقافية لاكتساب المعرفة وإنتاجها في التعليم الجامعي في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على أعضاء هيئة التدريس والخبراء التربويين في كلية العلوم التربوية في جامعتكم.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالتها هو الأستاذ الدكتور " إبراهيم ناصر " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور بشير الزعبي

أ.أ

هاتف – ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس – ٥٣٥٥٥١١(٦-٩٦٢) فرعي: ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن

Tel: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN

E-mail: admin@ju.edu.jo

http://www.ju.edu.jo

By

Asmaa Radi Khanfar

Supervisor

Dr.Ibrahim Abdullah Nasser, Prof.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate social and cultural dimensions of acquiring and producing knowledge at some government education colleges at Jordanian universities, namely: University of Jordann, Yarmouk and Mutah. To achieve the objective of this study, ten questions were asked in order to propose the necessary social and cultural dimensions of knowledge acquisition and production in the above mentioned official universities. The study sample consisted of 194 teaching faculty members at the universities: University of Jordann, Yarmouk, and Mutah.

The study was started as a developmental survey based on a questionnaire inclusive of 4 scales:-the Scale of reality in acquiring knowledge, the Scale of reality in producing knowledge, the Scale of social dimensions for acquiring and producing knowledge, and the Scale of cultural dimensions for acquiring and producing knowledge.

To ensure the reliability of measurements Cronobakh alpha reliability coefficients was used and results ranged between standards (0.80-0.94), while the sincerity of standards was measured by factor analysis. Later, the data was analyzed using means, standard deviations and analysis of variance followed by interpretation of results.

The study revealed the following findings:

- The application of knowledge acquisition and production from the perspective of faculty members at Jordanian Universities while it scored medium did not show significant statistical differences for the variables of university and experience.

-The application of social dimensions in knowledge acquisition and production from the perspective of faculty members was significant, while it did not show significant statistical differences for the variables of university and experience.

- That the application of cultural dimensions in knowledge acquisition and production from the perspective of faculty members of Jordanian Public Universities scored medium, and while it did not show significant differences for the variables of the university and experience.

-Approving suggested social dimensions for knowledge acquisition and production based on factor analysis showed saturation coefficients for the standard & deleted paragraphs each less than (0.4) must therefore be deleted.

-Approving suggested cultural dimensions for knowledge acquisition and production based on factor analysis showed saturation coefficients for all paragraphs, except for paragraph one which was less saturated (0.4), and therefore must be deleted.

The study led to the following recommendations:

- Adoption of proposed social and cultural dimensions of knowledge acquisition and production showing saturated fact & analysis results for presented samples paragraphs.

- Reform and develop the educational systems at the faculties of educational sciences, and evaluate strategies and development vision corresponding to the progress of contemporary science.

- Support scientific research, and create an environment that encourages knowledge sharing educational participation, in order to bring about needed strategic changes in the nature of acquired and produced knowledge.